

Schwabe, Gerald; Nause, Nicolas; Bergstermann, Anna; Röber, Michaela; Lermen, Markus; Ihwe, Jan
Implementierung von Studienangeboten und Strukturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Webinar Recap - Reflexion und Dokumentation der Webinar-Reihe

2019, 45 S. - (Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen)



Quellenangabe/ Reference:

Schwabe, Gerald; Nause, Nicolas; Bergstermann, Anna; Röber, Michaela; Lermen, Markus; Ihwe, Jan:
Implementierung von Studienangeboten und Strukturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung.
Webinar Recap - Reflexion und Dokumentation der Webinar-Reihe. 2019, 45 S. - (Aufstieg durch
Bildung: offene Hochschulen) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-193813 - DOI: 10.25656/01:19381

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-193813>

<https://doi.org/10.25656/01:19381>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



Webinar Recap

Reflexion und Dokumentation der Webinar-Reihe

Implementierung von Studienangeboten und Strukturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung

Gerald Schwabe, Nicolas Nause, Anna Bergstermann, Michaela Röber, Markus Lermen, Jan Ihwe

Wissenschaftliche Begleitung
des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“
Juni 2019

Hinweis:

Diese Publikation wurde im Rahmen der vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) beauftragten wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ erstellt. Das BMBF hat die Ergebnisse nicht beeinflusst. Die in dieser Publikation dargelegten Ergebnisse und Interpretationen liegen in der alleinigen Verantwortung der Autor*innen.

Alle angegebenen Online-Quellen wurden zuletzt am 27.05.2019 geprüft.

IMPRESSUM

Autor*innen: Gerald Schwabe, Nicolas Nause, Anna Bergstermann, Michaela Röber, Markus Lermen, Jan Ihwe

Herausgegeben durch: wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“, vertreten durch die Projektleitungen: Prof. Dr. Eva Cendon, Prof. Dr. Uwe Elsholz (FernUniversität in Hagen); Dr. Annika Maschwitz, Prof. Dr. Karsten Speck (Universität Oldenburg); Prof. Dr. Uwe Wilkesmann (Technische Universität Dortmund); Dr. Sigrun Nickel (CHE Gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung)

Copyright: Vervielfachung oder Nachdruck, auch auszugsweise, zur Veröffentlichung durch Dritte nur mit ausdrücklicher Zustimmung der Herausgebenden

Datum: Juni 2019

INHALT

Vorbemerkung	2
1 Didaktische Überlegungen zur Webinar-Reihe	
Gerald Schwabe.....	3
1.1 Vorüberlegungen	3
1.2 Inhaltliche und organisatorische Planung	4
1.3 Methodische Planung	6
2 Inhalte und Durchführung der Webinare	8
2.1 Implementierung von Studienangeboten und Strukturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung am Beispiel der Jade Hochschule Nicolas Nause	8
2.2 Implementierung von Studienangeboten und Strukturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung am Beispiel der Frankfurt University of Applied Sciences Anna Bergstermann und Michaela Röber	16
2.3 Implementierung von Studienangeboten und Strukturen der wissenschaftlichen Weiterbildung am Beispiel der Technischen Universität Kaiserslautern Markus Lermen	25
2.4 Implementierung von Studienangeboten und Strukturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung am Beispiel der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg Jan Ihwe	32
3 Reflexion der Webinar-Reihe	
Gerald Schwabe.....	38
4 Offene Fragen und Ausblick	
Gerald Schwabe.....	40
5 Literaturverzeichnis	41
6 Dozierenden- und Autor*innenprofile	44

Vorbemerkung

Webinar Recaps fassen die methodische und didaktische Planung sowie die Inhalte und Diskussionen eines Webinars oder einer Webinar-Reihe (Online-Seminare und -Workshops) wissenschaftlich fundiert und in ihren wesentlichen Punkten zusammen. Sie sollen den Webinar-Teilnehmenden das inhaltliche Nachbereiten erleichtern und somit ein nachhaltiges Lernen ermöglichen. Gleichzeitig sollen die Teilnehmenden wie auch andere Akteur*innen die Webinar Recaps für ihre Arbeit an der Hochschule nutzen können und so davon profitieren – beispielsweise beim Planen und Durchführen eigener Webinare.

Seit einigen Jahren bietet die wissenschaftliche Begleitung (WB) des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) für und mit Akteur*innen aus den Projekten des Wettbewerbs Webinare an, die verschiedene Themen des lebenslangen Lernens und der wissenschaftlichen Weiterbildung aufgreifen. Die thematischen Schwerpunkte reichen dabei von konkreten Fragen, wie etwa „Was muss ich bei einem Kooperationsvertrag beachten?“, bis hin zu übergreifenden Themen, wie z. B. Gender, Öffentlichkeitsarbeit oder Zielgruppen des Wettbewerbs. Die Webinare sind immer gut nachgefragt und erhalten in Evaluationen gute Kritiken – die Inhalte der Webinare bleiben aber nur für einen sehr kleinen Personenkreis zugänglich. Nach der Durchführung der Webinare sind die Inhalte, welche in Form von digitalen Aufzeichnungen in einem geschützten Arbeitsbereich (Workspace) zur Verfügung gestellt werden, kaum für andere nutzbar bzw. werden zu späteren Zeitpunkten kaum erneut betrachtet. Dank der Webinar Recaps können aufbereitete Inhalte und Erkenntnisse aus Webinaren nun auch für alle Projekte des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“, die nicht am Webinar teilgenommen haben, sowie für die interessierte Öffentlichkeit zugänglich und nutzbar gemacht werden.

Die diesem Webinar Recap zugrunde liegende Webinar-Reihe „Implementierung von Studienangeboten und Strukturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung“ fand vom 23.01.2019 bis zum 13.02.2019 in Kooperation mit dem Netzwerk Offene Hochschulen (NOH) statt. Im Folgenden werden einzelne Phasen der Planung und Umsetzung dargestellt, im Zentrum stehen jedoch vor allem die Berichte der Expert*innen der Webinar-Reihe selbst, die in Kapitel 2 beispielhaft die Webinare sowie darüber hinausgehende Inhalte beschreiben. Das Recap endet mit einer Reflexion der Webinar-Reihe sowie Hinweisen für die Durchführung weiterer Webinar-Reihen.

Wir wünschen Ihnen viel Spaß beim Lesen!

Ihre wissenschaftliche Begleitung

1 Didaktische Überlegungen zur Webinar-Reihe

Gerald Schwabe

Im ersten Quartal 2019 sollte eine neue Webinar-Reihe in Kooperation des Netzwerks Offene Hochschulen (NOH) und der wissenschaftlichen Begleitung (WB) des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ stattfinden. Die Planungen hierzu begannen im Spätsommer 2018 zwischen der WB und dem NOH. In diesem Kapitel werden die einzelnen Planungsschritte von den Vorüberlegungen und ersten Ideen über die inhaltliche und organisatorische bis hin zur methodischen Planung für die Webinar-Reihe „Implementierung von Studienangeboten und Strukturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung“ erläutert. In den folgenden Ausführungen wird als Bezeichnung für diese Webinar-Reihe der Kurztitel „Implementierung“ verwendet.

1.1 Vorüberlegungen

Nach der gelungenen Mischung aus Theorie und Praxis in der letzten Webinar-Reihe „Bildungsmarketing“ (Schwabe, Haubenreich, Kovács & Schulz, 2019) sollte in dieser Webinar-Reihe „Implementierung“ die Praxis klar im Fokus stehen. Da sich die 2. Wettbewerbsrunde des Wettbewerbs zum Zeitpunkt der Webinare langsam dem Ende entgegen neigt, schien es für die WB und das NOH naheliegend, ein Thema auszuwählen, von dem die Projekte der aktuellen Wettbewerbsrunde unmittelbar profitieren können. So entstand der Gedanke, den Prozess der Implementierung von Studienangeboten oder Strukturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung in den Fokus dieser Webinar-Reihe zu stellen. Durch die große Unterschiedlichkeit der Förderprojekte und Studienangebote, die in den Projekten entwickelt werden, erschien es wenig realistisch, theoretische Musterlösungen für einen erfolgreichen Implementierungsprozess zu präsentieren. Daraus resultierte die Idee, Praxiserfahrungen als Diskussionsgrundlage in den einzelnen Webinaren zu nutzen. Ideal geeignet als solche Praxisbeispiele waren die Förderprojekte der 1. Wettbewerbsrunde, da sie die gleichen Anforderungen an einen Implementierungsprozess hatten und den gleichen Herausforderungen begegnet waren. So sollte zum einen ein Praxistransfer von der 1. zur 2. Wettbewerbsrunde ermöglicht und gleichzeitig eine Vernetzung der Förderprojekte untereinander gesteigert werden.

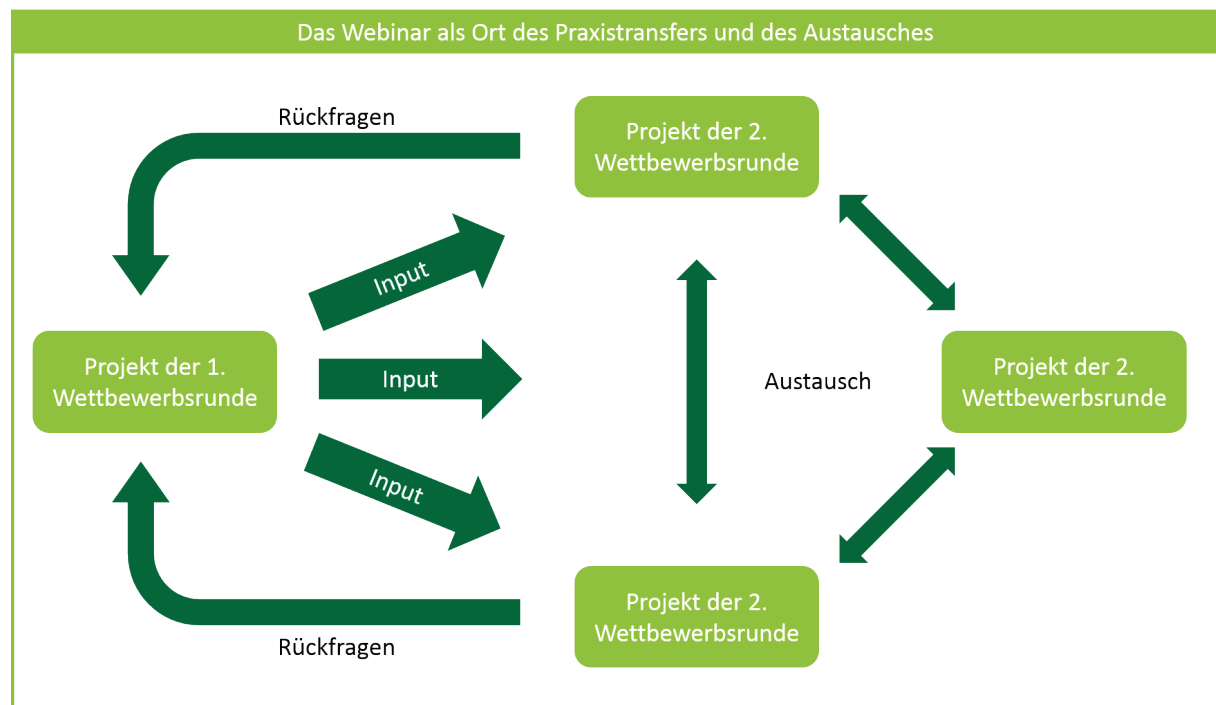


Abbildung 1: Das Webinar als Ort des Praxistransfers und des Austausches (Quelle: eigene Darstellung)

Abbildung 1 veranschaulicht die Idee hinter dem Webinar-Format: Ein Projekt aus der 1. Wettbewerbsrunde gibt als Praxisbeispiel einen Input über die Erfahrungen aus dem Implementierungsprozess des Projekts. Projekte aus der 2. Wettbewerbsrunde können aus diesem Input Wissenswertes und hilfreiche Tipps entnehmen und Rückfragen an die Referierenden aus dem Projekt der 1. Wettbewerbsrunde stellen („Wie haben Sie das gemacht?“). Zudem besteht die Möglichkeit des gegenseitigen Austausches zwischen den Projekten der 2. Wettbewerbsrunde untereinander („Wie machen Sie das in Ihren Projekten?“). Da die Förderprojekte aus beiden Wettbewerbsrunden ein hohes Maß an Unterschiedlichkeit hinsichtlich ihrer Struktur und Ziele aufweisen, war ein möglichst breites Spektrum an Referierenden aus Projekten der 1. Wettbewerbsrunde als Ideengebende wünschenswert. Aus diesem Grund sollte die Webinar-Reihe „Implementierung“ aus mindestens drei Webinaren mit Akteur*innen aus drei verschiedenen Förderprojekten als Referierenden bestehen. Dabei sollte sowohl aus Projekten berichtet werden, die ihren Schwerpunkt auf der Entwicklung und Etablierung von Strukturen hatten als auch aus Projekten, deren Kernziele die Implementierung von Studienangeboten jeglicher Art waren.

Für das Format der Webinar-Reihe „Implementierung“ sollte noch konsequenter auf die Evaluationsergebnisse der Webinar-Reihe „Anrechnung und Anerkennung“ aus den ersten beiden Quartalen 2018 geachtet werden: Dort wurde von den Teilnehmenden eine Länge der Webinare von etwa 60 Minuten als angemessen angesehen und ein geringer zeitlicher Abstand zwischen den einzelnen Webinaren präferiert (Stöter et al., 2018). Dadurch, dass alle Einzel-Webinare der Reihe „Implementierung“ identisch aufgebaut sein sollten, ließ sich das Veranstaltungsdesign dementsprechend auslegen. So sollten die Webinare mit 60 Minuten geplant werden und im Abstand von jeweils einer Woche am gleichen Tag zur gleichen Uhrzeit stattfinden. Auch das in den beiden vorangegangenen Webinar-Reihen „Anrechnung und Anerkennung“ und „Bildungsmarketing“ bewährte Prinzip der Trennung von Moderation und Input sollte zum Einsatz kommen.

Da das primäre Ziel der Webinar-Reihe „Implementierung“ der Praxistransfer zwischen den beiden Wettbewerbsrunden sein sollte, konnte auf begleitende Lernaufgaben zwischen den einzelnen Webinaren verzichtet werden. Aus diesem Grund war der Einsatz einer unterstützenden Lernumgebung nicht erforderlich. Als Plattform für die Webinare sollte wie bei allen Webinaren von der WB und dem NOH die Webkonferenz-Software Adobe® Connect™ zum Einsatz kommen.

1.2 Inhaltliche und organisatorische Planung

Obwohl die Webinar-Reihe „Implementierung“ über das NOH auch für die interessierte Öffentlichkeit zugänglich war, waren Mitarbeitende der 2. Wettbewerbsrunde in den Förderprojekten des Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ die primäre Zielgruppe. Eine detaillierte Spezifizierung der Zielgruppe beispielsweise in Projektleitung, Projektkoordination und Projektmitarbeitende wurde nicht vorgenommen. Für einen gelungenen Praxistransfer schien es geboten, dass die Teilnehmenden in hohem Maße zu Wort kommen und Fragen an die referierenden Expert*innen stellen und untereinander diskutieren können. Aus diesem Grund sollte mindestens ein Drittel der zur Verfügung stehenden Zeit pro Webinar der Reihe für die Fragen der Teilnehmenden reserviert werden. Da außer diesen Fragen im Diskussionsteil keine interaktiven Elemente in den Einzel-Webinaren vorgesehen waren, brauchte die maximale Anzahl der Teilnehmenden nicht eingeschränkt zu werden. Es wurde davon ausgegangen, dass der Diskussionsteil von insgesamt zwei Moderierenden, je einer Person aus der WB und dem NOH, geleitet werden konnte.

Durch die Idee, verschiedene Projektakteur*innen aus der 1. Wettbewerbsrunde von ihren Erfahrungen berichten zu lassen, ergibt sich kein stringentes, didaktisch aufeinander aufbauendes Veranstaltungsdesign. Die Reihenfolge der einzelnen Webinar-Termine ist dabei beliebig austauschbar und jeder der Einzeltermine könnte losgelöst für sich stehen. Für die Teilnehmenden ergibt sich daraus, dass sie nicht zwingend alle Termine der Webinar-Reihe besuchen müssen. Dies hat für die WB und das NOH den Vorteil, dass eine Bereitschaft zur Anmeldung höher sein kann, wenn beispielsweise potenzielle Teilnehmende wissen, terminlich nicht alle vier Veranstaltungen der Reihe wahrnehmen zu können.

Eine inhaltliche Vorstrukturierung der Beiträge für die Referierenden aus der 1. Wettbewerbsrunde wurde vonseiten der WB und des NOH aus zwei Gründen vorgesehen: Zum einen erschien es für die WB und das NOH einfacher, Referierende zu rekrutieren, wenn ein ausgearbeiteter inhaltlicher Leitfaden bereitsteht. Die möglichen Referierenden sehen sofort, was von ihnen erwartet wird und haben aber gleichzeitig die Freiheit, Besonderheiten ihrer Projekte hervorzuheben. Zum anderen lassen sich die einzelnen Webinar-Termine dadurch einheitlicher und vergleichbarer gestalten. Die Einzel-Webinare bekommen einen Wiedererkennungswert und die Teilnehmenden können einfacher zwischen den verschiedenen Projekten und Implementierungsstrategien vergleichen. Somit war es die Kernaufgabe von der WB und dem NOH im Planungsprozess, eine geeignete inhaltliche Vorstrukturierung vorzunehmen und Leitfragen für die Referierenden herauszuarbeiten. Hierbei galt es allerdings, die Unterschiedlichkeit der einzelnen Projekte zu berücksichtigen. Die Leitfragen mussten folglich so allgemein formuliert sein, dass jedes der referierenden Projekte sich darin abgebildet sieht und gleichzeitig so spezifisch, dass für die Teilnehmenden aus der 2. Wettbewerbsrunde ein Mehrwert für ihren eigenen Implementierungsprozess aus den referierten Praxisbeispielen generiert werden kann. Als Ergebnis der Vorstrukturierung durch die WB und das NOH blieben am Ende *fünf Leitfragen* übrig, mit denen an potenzielle Referierende hergetreten wurde:

1. Wie waren die Ausgangs-/Rahmenbedingungen hinsichtlich der strukturellen Verankerung von wissenschaftlicher Weiterbildung vor Beginn des Projekts an Ihrer Institution/Hochschule/Universität?
2. Inwiefern konnten Sie auf bestehende Strukturen und Expertise zurückgreifen?
3. (Wie) Wurden im Rahmen des Förderprojekts neue Strukturen für die Weiterbildung geschaffen?
4. Was waren planbare sowie unvorhersehbare Ereignisse im Prozess der Implementierung?
5. Welche Aspekte würden Sie als entscheidende Kriterien für eine erfolgreiche Implementierung benennen und warum?

Zusätzlich wurden in der Anfrage an die potenziellen Referierenden zu jeder Leitfrage einige Hinweise gegeben, welche Themen sich die Veranstaltenden von der WB und dem NOH unter dieser Frage vorstellen könnten.

Bei der Auswahl derjenigen Projekte der 1. Wettbewerbsrunde, die als referierende Projekte in Betracht kamen, wurde von der WB und dem NOH Wert auf größtmögliche Vielfalt gelegt: Zum einen sollten sowohl Einzelprojekte als auch Verbundprojekte an der Webinar-Reihe beteiligt sein. Zum anderen sollte von den beiden Hochschulformen Universität und Fachhochschule jeweils mindestens ein*e Vertreter*in teilnehmen. Darüber hinaus sollte sowohl aus Projekten referiert werden, in denen bereits vor dem Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ nennenswerte Strukturen in der Weiterbildung etabliert worden waren, als auch aus Projekten, bei denen vor dem Wettbewerb keine nennenswerten Strukturen bestanden, sondern erst im Zuge des Wettbewerbs entwickelt wurden. Anhand dieses Kriterienkatalogs wurde eine Liste von Projekten erstellt, die aus Sicht von der WB und dem NOH als Referenzprojekte infrage kamen und daher für einen der Webinar-Termine angefragt werden sollten. Diese Liste umfasste insgesamt sechs Projekte. Zu den jeweiligen Projekten wurden die entsprechenden Ansprechpartner*innen recherchiert und die Anfragen wurden verschickt. Referierende aus vier der angefragten Projekte konnten für einen Webinar-Termin gewonnen werden. Somit war eine Webinar-Reihe aus vier Teilen möglich, bei der drei der Webinare von einzelnen Referierenden und ein Webinar von zwei Referierenden geleitet wurden. Zwei der Referierenden waren im angedachten Veranstaltungszeitraum nur eingeschränkt verfügbar, die anderen Referierenden hatten keinerlei terminliche Präferenzen. Da die einzelnen Webinare der Reihe keinen inhaltlichen Bezug zueinander hatten, spielte die Reihenfolge keine Rolle. Aus den Vorgaben der Referierenden ergab sich das in Abbildung 2 dargestellte Veranstaltungsdesign.

Webinar I Projekt VerbundMOB	Webinar II Projekt MainCareer	Webinar III Projekt OKWest	Webinar IV Projekt Freiräume
Mittwoch, 23.01.2019 09:30 – 10:00 Uhr: Ankommen und Technik-Check 10:00 – 11:00 Uhr: Webinar	Mittwoch, 30.01.2019 09:30 – 10:00 Uhr: Ankommen und Technik-Check 10:00 – 11:00 Uhr: Webinar	Mittwoch, 06.02.2019 09:30 – 10:00 Uhr: Ankommen und Technik-Check 10:00 – 11:00 Uhr: Webinar	Mittwoch, 13.02.2019 09:30 – 10:00 Uhr: Ankommen und Technik-Check 10:00 – 11:00 Uhr: Webinar
Moderation: ▪ Kristina Novy (NOH) ▪ Gerald Schwabe (WB)	Moderation: ▪ Kristina Novy (NOH) ▪ Gerald Schwabe (WB)	Moderation: ▪ Kristina Novy (NOH) ▪ Gerald Schwabe (WB)	Moderation: ▪ Kristina Novy (NOH) ▪ Gerald Schwabe (WB)
Input ▪ Nicolas Nause, Jade Hochschule	Input ▪ Prof. Dr. Michaela Röber, Frankfurt University of Applied Sciences ▪ Anna Bergstermann, Frankfurt University of Applied Sciences	Input ▪ Dr. Markus Lermen, Technische Universität Kaiserslautern	Input ▪ Jan Ihwe, Albert-Ludwigs- Universität Freiburg

Abbildung 2: Ablaufplan der Webinar-Reihe „Implementierung“ (Quelle: eigene Darstellung)

Die einzelnen Webinare der Webinar-Reihe fanden somit gemäß den Vorüberlegungen jeweils am gleichen Wochentag zur gleichen Uhrzeit im Abstand von einer Woche statt.

Wie bei den bisherigen Webinar-Reihen, die gemeinsam von der WB und dem NOH veranstaltet wurden, erfolgte die Anmeldung zur Webinar-Reihe über ein Anmeldeformular, das auf der Website des NOH¹ zur Verfügung gestellt wurde. Die Anmeldung erfolgte für die komplette Webinar-Reihe, wobei die Teilnehmenden auswählen konnten, an welchen Webinaren der Reihe sie teilnehmen möchten. Zusätzlich hatten die Teilnehmenden die Möglichkeit, im Anmeldeformular Fragen von spezifischem Interesse anzugeben. Diese Fragen wurden von der WB und dem NOH im Vorfeld gesammelt und an die Referierenden weitergegeben. Den Referierenden war freigestellt, die gesammelten Fragen in ihre Inputs mit aufzunehmen. Beworben wurde die Webinar-Reihe zum einen im Workspace der WB und auf der Webseite des NOH und zum anderen über den Newsletter der WB und über den Mailverteiler des NOH.

1.3 Methodische Planung

Wie bei allen bisherigen Webinaren und Webinar-Reihen, die die WB veranstaltet hat, wurde auch für die Webinar-Reihe „Implementierung“ die Webkonferenz-Software Adobe® Connect™ verwendet. In den vorangegangenen Webinar-Reihen hatten sich Vorgespräche mit den Referierenden und finale Technik-Checks mindestens einen Tag vor den jeweiligen Webinaren bewährt. Darum wurde auch in dieser Webinar-Reihe so vorgegangen: Für alle Referierenden wurde etwa zwei Wochen vor ihrem Webinar-Termin ein Vorgespräch vereinbart mit dem Hinweis, dass die Präsentationsfolien noch nicht final sein mussten. Diese Vorgespräche fanden entweder per Telefon oder in Adobe® Connect™ statt. Während dieser Gespräche wurde den Referierenden zum einen die Möglichkeit gegeben, Rückfragen ihrerseits zu stellen und zum anderen wurden mittels einer Art Checkliste relevante Fragen vonseiten der WB und des NOH geklärt. Abbildung 3 zeigt beispielhaft die leere Checkliste für das Vorgespräch zum ersten Webinar-Termin.

Einige der Punkte betreffen den Ablauf der Webinare und andere organisatorische Fragen. Zu den Fragen bezüglich des Ablaufs zählt u. a. die Frage, ob die Referierenden sich selbst vorstellen möchten oder ob sie vorziehen, dass die Moderierenden aus der WB und dem NOH dies übernehmen. Überwiegend hatten die Referierenden keine Präferenz hierzu, sodass alle Referierenden den Vorschlag seitens der WB und des NOH annahmen, sich selbst vorzustellen. Zu der Vorstellung der Referierenden sollte auch eine kurze visuelle Vorstellung gehören, damit die Teilnehmenden nicht nur die Stimmen der Referierenden hören, sondern auch ein Bild vor Augen haben. Hierzu wurde den Referierenden angeboten, entweder für die Vorstellung kurz ihre Webcams zu aktivieren oder ein Foto von sich auf ihren Vorstellungsfolien zu platzieren. Alle Referierenden wählten die Variante mit dem Foto.

¹ <https://www.netzwerk-offene-hochschulen.de/>

Webinartermin	Webinar I 23.01.2019, 10:00 Uhr – 11:00 Uhr
Referierende	
Projekt	
Vorstellung der Referierenden selbst oder durch die Moderierenden?	
Zwischenfragen ermöglichen oder sammeln?	
Probelauf/Technik-Check gewünscht? Termin?	
Präsentation wird übermittelt bis wann?	
Fotos der Referierenden auf den Folien oder Kamera am Anfang?	
Wünsche der Referierenden	

Abbildung 3: Planungscheckliste für die Vorgespräche mit den Referierenden (Quelle: eigene Darstellung)

Eine dritte und wesentliche Frage an die Referierenden vorab lautete, ob Zwischenfragen seitens der Teilnehmenden direkt im Vortrag gestellt werden können oder ob die Fragen gesammelt und nach dem Input gestellt werden sollen. Die Empfehlung der WB und des NOH lautete hier, die Fragen zu sammeln und nach dem Input zu stellen, damit der Zeitplan des Webinars besser eingehalten werden kann. Da auch hier alle Referierenden grundsätzlich mit beiden Varianten einverstanden waren, wurde die Empfehlung der WB und des NOH für alle vier Webinar-Termine angenommen, mit dem Kompromiss, dass Fragen zum unmittelbaren Verständnis des Vortrags direkt gestellt werden konnten. Dies sollte in den einführenden Worten vonseiten der Webinar-Moderation während der Webinare deutlich gemacht werden.

Die organisatorischen Fragen lauteten zum einen, ob und wann ein separater Termin für den Technik-Check vereinbart werden sollte und zum anderen, bis wann die finalen Präsentationsfolien vorliegen können. Hierbei baten die WB und das NOH darum, die Folien mindestens drei Tage vor dem Webinar-Termin von den Referierenden zugeschickt zu bekommen. Dies war für alle Referierenden machbar. Drei der Referierenden vereinbarten einen separaten Termin für den Technik-Check einen oder zwei Tage vor dem Webinar. Der vierte Referierende hatte die Präsentationsfolien beim Vorgespräch bereits finalisiert, sodass ein zusätzlicher Technik-Check mit den finalen Folien entfallen konnte.

Die Verantwortung für die Ausgestaltung des Inhalts lag, wie bei der letzten Webinar-Reihe „Bildungsmarketing“, wieder bei den jeweiligen Referierenden. Durch die vorab zugesandten Leitfragen wurde seitens der WB und des NOH allerdings ein inhaltlicher Rahmen in Form der fünf Leitfragen vorgegeben. Den Referierenden stand dabei frei, sich mehr oder weniger statisch an den vorgegebenen Leitfragen zu orientieren. Somit wurde den Referierenden zum einen eine inhaltliche Hilfe angeboten, zum anderen aber genügend Freiraum für eigene Gedanken gelassen.

An den drei separaten Technik-Check-Terminen trafen sich die WB, das NOH und die jeweiligen Referierenden direkt in Adobe® Connect™ in dem Konferenzraum, in dem auch das Webinar stattfand. Das Layout des Raums war von der WB und dem NOH vorbereitet und die finalen Präsentationsfolien waren hochgeladen. So konnten die Referierenden überprüfen, ob alles nach ihren Wünschen vorbereitet war. Dies sollte den Referierenden zusätzliche Sicherheit geben, falls sie wenig oder keine Erfahrungen mit Webinaren und der Webkonferenz-Software Adobe® Connect™ hatten.

2 Inhalte und Durchführung der Webinare

2.1 Implementierung von Studienangeboten und Strukturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung am Beispiel der Jade Hochschule

Nicolas Nause

2.1.1 Didaktischer Aufbau

In den folgenden Ausführungen wird das Webinar vom 23.01.2019 zusammengefasst und reflektiert. Der Beitrag richtet sich an die Mitarbeitenden der 2. Wettbewerbsrunde und ‚ihre Projekte‘. Er soll einen Beitrag dazu leisten, dass das mit der Entwicklung und Vorbereitung der Implementierung befasste Kollegium auf dem Weg von der projektbezogenen und zeitlich befristeten Entwicklung der Vorhaben hin zu verstetigten Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung von den Erfahrungen der ‚älteren Projekte‘ aus dem Wettbewerb profitieren kann. Die sehr unterschiedlichen Projekte werden auf ihren Wegen zur Implementierung häufig mit ähnlichen Herausforderungen konfrontiert. Verschiedene Hürden und beschrittene Lösungswege werden aufgezeigt. Diese sollen als Modell oder Beispiel guter Praxis verstanden und genutzt, aber auch in Form von weiterführenden Diskursen aufgegriffen und weiterentwickelt werden. Die geplante Dauer des Webinars war mit einer Stunde bemessen: Einführung, Vortrag und Diskussion.

Gegenstand dieses ersten Webinars war die Präsentation des Teilprojekts „Aufbau eines berufsbegleitenden Masterstudiengangs ‚International Maritime Management‘“, das am Fachbereich Seefahrt und Logistik (FBSL) der Jade Hochschule Wilhelmshaven/Oldenburg/Elsfleth (Jade HS) realisiert wurde. Es war das kleinste Teilvorhaben im Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft Niedersachsen („Aufbau eines landesweiten Rahmenkonzepts für lebenslanges wissenschaftliches Lernen und Offene Hochschule bezogen auf den Schwerpunkt Mobilitätswirtschaft“ – VerbundMOB)² und wurde im Rahmen der 1. Wettbewerbsrunde gefördert. Das wichtigste Ergebnis der ersten Förderphase (10/2011 bis 03/2015) war die Entwicklung des didaktischen Konzepts. Der wichtigste Bestandteil der zweiten Förderphase (04/2015 bis 09/2017) war die Entwicklung, Erprobung und Evaluation aller Module des geplanten Studiengangs, um die Wirksamkeit des didaktischen Konzepts zu testen. Parallel dazu galt es, das Programm in die Strukturen des Fachbereichs und die (teilweise bestehenden) Strukturen der Hochschule zu implementieren. Nahtlos an das Projekt wurde zum Wintersemester 2017 der reguläre Betrieb des weiterbildenden Studiengangs International Maritime Management aufgenommen.

Am Anfang des Webinars wurde das Fallbeispiel beschrieben. Aufbauend darauf, wurde dieses anhand von fünf Leitfragen, die der Vortragende von den Organisierenden des Webinars erhalten hat, rückblickend betrachtet. Analog zum Aufbau des Webinars werden im folgenden zweiten Abschnitt zunächst die zentralen Inhalte des Webinars dargestellt, daran anschließend weiterführende Inhalte, die im Rahmen des Webinars jedoch nur angedeutet werden konnten. Der Beitrag schließt mit einer inhaltlichen und methodischen Reflexion des Webinars ab.

2.1.2 Zentrale Inhalte

Nachfolgend wird das vorliegende Teilprojekt im Hinblick auf seine Entstehung und Besonderheiten vorgestellt: Die Alumni der Bachelorstudiengänge des FBSL (Nautik und Seeverkehr, Seeverkehrs- und Hafenwirtschaft, Internationales Logistikmanagement und Schiffs- und Hafenbetrieb dual) können nach dem Erwerb ihres Bachelors konsekutiv weiter studieren – beispielsweise im Studiengang Maritime Management in Präsenz am FBSL – oder in das Berufsleben als Nachwuchsführungskräfte eintreten: an Bord von Seeschiffen oder an Land. Mit dem vorliegenden Projekt wurde eine dritte Alternative geschaffen: Mit International Maritime Management

² Neben der Jade HS waren fünf weitere Partnerhochschulen beteiligt: Technische Universität Braunschweig (Koordination), Hochschule Hannover (nur in der ersten Förderphase), Universität Hannover, Hochschule Osnabrück sowie Universität Osnabrück.

können sich Personen erstmals in Deutschland nebenberuflich mit einem maritimen Masterstudiengang zum Master of Science weiterbilden. Um der Zielgruppe der aktiven Seeleute gerecht werden zu können, galt es im didaktischen Konzept die folgenden Anforderungen zu berücksichtigen:

- Berufstätigkeiten an Bord von Seeschiffen sind durch lange und unregelmäßige Phasen der Arbeit und des Urlaubs geprägt. Die Dauer der Abwesenheit kann bis zu sechs Monate betragen.
- Die Schiffe und somit die Studierenden befinden sich in unterschiedlichen (und ständig wechselnden) Zeitzonen.
- An Bord von Seeschiffen ist eine permanente Internetverbindung in der Regel nicht gewährleistet. Der Zugriff auf E-Mails (ohne Dateianlagen) ist davon ausgenommen und zumeist unbeschränkt möglich.

Seeleute fahren in der Regel einige Jahre zur See, bevor sie adäquate Beschäftigungsmöglichkeiten an Land suchen: Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf wird auf Dauer als nicht gegeben angesehen. Ein maritimes, berufsbegleitendes Masterstudium war für aktive Seeleute in Deutschland bisher (noch) nicht möglich. Ziel des Projekts war die Bündelung der genannten Anforderungen in einem neuen maritimen Fern-Masterstudiengang (vgl. auch Nause, Klimmek, John & Wandelt, 2018).

Einzelne Aspekte des vorliegenden Beitrags wurden bereits in ausführlicherer Form veröffentlicht (Nause, Klimmek & John, 2019). Ferner ist anlässlich der Abschlusstagung des Verbundprojekts ein Tagungsband (Oberbeck & Kundolf, 2018) entstanden, der drei Beiträge zum vorliegenden Teilprojekt enthält.

Wie waren die Ausgangs-/Rahmenbedingungen hinsichtlich der strukturellen Verankerung der wissenschaftlichen Weiterbildung vor dem Beginn des Projekts an Ihrer Institution/Hochschule/Universität? Verortung zentral in wiss. Zentrum, Stabsstelle, An-Institut, oder dezentral an Fakultäten/Fachbereichen?

Im Oktober 2011 bzw. zu Projektbeginn wurden an der Jade HS keine weiterbildenden Studiengänge angeboten. Es wurden jedoch hochschulinterne Weiterbildungen am Zentrum für Weiterbildung (ZfW) sowie Weiterbildungskurse am Schiffsführungssimulator des FBSL angeboten. Parallel zur Entwicklung des Studiengangs International Maritime Management befanden sich auch an den anderen beiden Studienorten weiterbildende Studiengänge in der Entwicklung. Die drei Programme unterschieden sich im Fortschritt jedoch sowohl hinsichtlich der Entwicklungsstufen als auch der Rahmenbedingungen:

- Wilhelmshaven: Seit dem Sommersemester 2014 wird im Rahmen der Zugehörigkeit zum Verbund Virtuelle Fachhochschule das weiterbildende Master-Fernstudium Betriebswirtschaftslehre angeboten (Hochschulverbund Virtuelle Fachhochschule, o. J.). Daneben bestehen vier grundständige Online-Studiengänge. Sämtliche Aktivitäten am Studienort Wilhelmshaven in dem Bereich werden vom Institut für Online-Lehre organisiert (Jade Hochschule, o. J.).
- Oldenburg: Seit dem Wintersemester 2013 wird der weiterbildende Masterstudiengang Public Health angeboten. Darüber hinaus wird die Jade HS im Rahmen der 2. Wettbewerbsrunde mit den beiden Verbundprojekten PuG (Aufbau berufsbegleitender Studienangebote in den Pflege- und Gesundheitswissenschaften) und KeGL (Kompetenzentwicklung von Gesundheitsfachpersonal im Kontext des Lebenslangen Lernens) gefördert (Wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“, o. J.).
- Elsfleth: Im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ wurde am FBSL das o. g. Teilprojekt realisiert. Während des Förderzeitraums wurde von 10/2011 bis 09/2017 – als zeitlich befristetes Projekt – der weiterbildende Masterstudiengang International Maritime

Management entwickelt, erprobt³ und evaluiert. Nahtlos an das Projekt anschließend, wurde der akkreditierte Studiengang zum Wintersemester 2017 in den regulären Betrieb überführt und am FBSL am Studienort Elsfleth organisatorisch verankert.

Die wissenschaftliche Weiterbildung war (und ist) an der Jade HS dezentral organisiert: An allen drei Studienorten wird jeweils ein weiterbildender Masterstudiengang angeboten. Daneben steht das ZfW.

Inwiefern konnten Sie auf bestehende Strukturen und Expertise zurückgreifen? Welcher Art waren diese Strukturen und/oder Kenntnisse? Welche erwiesen sich dabei als besonders relevant für zukünftige Arbeitsschwerpunkte?

Von Beginn an war geplant, dass die weiterbildenden Studiengänge dezentral bzw. in den zugehörigen Fachbereichen sowohl inhaltlich als auch organisatorisch verantwortet/verankert sein sollen. Aus Sicht des vorliegenden Teilprojekts bestanden bereits während der Entwicklungsphase Strukturen für das Angebot und die Administration von weiterbildenden Studiengängen in anderen Fachbereichen bzw. an den anderen beiden Studienorten sowie in den verschiedenen zentralen Abteilungen/Bereichen der Verwaltung. Die beteiligten/betroffenen Stellen, bspw. Immatrikulations- und Prüfungsamt, Bibliothek, Hochschulrechenzentrum etc., waren bereits hinsichtlich der Anforderungen berufsbegleitend Studierender sensibilisiert. Sofern erforderlich, waren Regelungen für diese ‚neuen‘ Zielgruppen teilweise bereits angestoßen, woran angeknüpft werden konnte. Andernfalls waren die Beteiligten zumindest schon mit den Anforderungen der Personen abseits des Typus ‚Normalstudierende*r‘ befasst: Ihnen steht ein begrenztes Zeitbudget – bedingt durch berufliche und/oder familiäre Verpflichtungen – zur Verfügung und demgemäß erfahren Teilzeitmodelle Zuspruch bzw. sie sind sozusagen der Normalfall, Regelstudienzeiten sind nicht mehr maßgeblich und Urlaubssemester an der Tagesordnung, Öffnungs-/Sprechzeiten sind auf ‚Randzeiten‘ auszuweiten, Strafgelder bzw. Langzeitstudiengebühren konterkarieren den Grundsatz nebenberuflichen Studierens und finden hier ergo keine Anwendung usw.

Sowohl die dezentrale Organisationsform als auch das ‚neue‘ Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung konnten – im Sinne einer Chance – genutzt werden, indem durch die Zusammenarbeit der Mitarbeitenden des Projekts mit aufgeschlossenen Personen aus der Verwaltung solche Prozesse entwickelt und implementiert wurden, die für die Zielgruppe bzw. aus Studierendensicht passgenau und attraktiv sind: Das betrifft die gesamte Studienganggestaltung entlang des „studentischen Lebenszyklus“ als Organisationsprinzip (Schulmeister, 2007), die vom Beginn bis zum Ende bzw. von der Rekrutierung, Studienberatung und Vorbereitung der Bewerbung über Anrechnungsverfahren, Gestaltung von Ordnungen usw. bis hin zum Abschluss und der Beschäftigungs-/Arbeitsmarktfähigkeit (Employability) reicht. Dabei wird stets eine hochschuldidaktische (!) Perspektive eingenommen. Hierzu konnten interessierte Personen am Studienort einbezogen und an Erfahrungen aus den anderen Fachbereichen bzw. Studienorten angeknüpft werden.

Der Studiengang International Maritime Management wird vollständig in englischer Sprache angeboten und knüpft damit an den internationalen Charakter der maritimen Wirtschaft an. Folglich müssen interessierte Personen keine deutschen Sprachkenntnisse nachweisen. Im Umkehrschluss wurde die Situation der Implementierung allerdings erschwert, da sämtliche Anfragen von Personen ohne Deutschkenntnisse in englischer Sprache beantwortet sowie Unterlagen und Ordnungen zur Verfügung gestellt werden müssen. Dies hat sowohl Fachbereich als auch zentrale Einrichtungen vor nicht unerhebliche Hürden (und daraus resultierende Widerstände) gestellt (Von diesem Schritt profitieren übrigens alle internationalen Studierenden an der Hochschule.).

³ Insgesamt haben 213 ‚Teststudierende‘ an der Erprobung über verschiedene Zeiträume (ein bis vier Semester) teilgenommen. Unterteilung nach Fritsch (1988): 99 Personen haben ein bis alle angebotenen Module erfolgreich abgeschlossen („Erfolgreiche“, 46 %), elf Personen haben ein oder zwei Modul(e) abgeschlossen und dann ihre Teilnahme beendet („Abbrecher“, 5 %) und 103 Personen haben an der Erprobungsphase teilgenommen, ohne jemals eine Teilleistung zu erbringen („Karteileichen“, 49 %).

(Wie) Wurden im Rahmen des Förderprojekts neue Strukturen für die Weiterbildung geschaffen? Aufgrund welcher (finanziellen, personellen, strategischen, operativen) Leerstellen, Vor-/Nachteile der ‚alten‘ Strukturen? Welche Änderungen wurden umgesetzt/wo wurden die Angebote verankert?

Ogleich Weiterbildung seit ungefähr 20 Jahren – mit der Novellierung des Hochschulrahmengesetzes im Jahr 1998 – neben Forschung sowie Lehre und Studium die dritte Kernaufgabe von Hochschulen darstellt, ist bis heute keine Finanzierung derselben aus Steuermitteln vorgesehen. Stattdessen ist wissenschaftliche Weiterbildung (überwiegend) aus Einnahmen der Teilnehmenden zu finanzieren. Zu diesem Zweck war ein *Gebührenmodell* im Spannungsfeld von Kostendeckung versus Marktfähigkeit zu entwickeln, das nach Ablauf des Wettbewerbs in Kraft getreten ist. Bei der Kalkulation konnte auf Vorerfahrungen zurückgegriffen werden. Das inkludiert das Wissen über das Vorgehen in der Verwaltung sowie „praktische Hinweise aus dem Alltag“ vom Kollegium der anderen beiden Studienorte. Gleichwohl unterscheiden sich die drei weiterbildenden Studiengänge an der Jade HS hinsichtlich ihrer Rahmenbedingungen durchaus (s.o.). Die Berücksichtigung der folgenden Aspekte bzw. die weitgehende Beantwortung der folgenden Fragen war während der Entwicklung des Gebührenmodells maßgeblich: „1. Welche Kosten sind zu berücksichtigen? 2. Welcher Gemeinkostenzuschlagssatz ist zugrunde zu legen? 3. Wie erfolgt die Vergütung der Hochschullehrenden an der eigenen Hochschule? 4. Welche Einnahmen können erzielt werden? 5. Wann wird die Gewinnschwelle erreicht?“ (Bartsch & Nause, 2018, S. 213). Im Rahmen des Akkreditierungsverfahrens war eine tragfähige Kalkulation vorzulegen, der sowohl die Hochschulleitung als auch das zuständige Niedersächsische Ministerium für Wissenschaft und Kultur zustimmen mussten, um unmittelbar nach Ablauf des Projekts mit dem akkreditierten Studiengang in den regulären Betrieb übergehen zu können (ebd.).

Für die Entwicklung und Implementierung von wissenschaftlicher Weiterbildung sind Strukturen erforderlich, die auf die Anforderungen berufstätiger und in der Regel älterer Lernender ausgerichtet sind.⁴ Im vorliegenden Fall verfügen die Teilnehmenden über einen ersten Hochschulabschluss und im Regelfall über mehrjährige Berufserfahrung in der maritimen Wirtschaft. Sie bringen also unterschiedliches und spezifisches Wissen sowie verschiedene Kompetenzen aus ihren jeweiligen Berufen mit. Auf der anderen Seite stellen sie demgemäß auch höhere Anforderungen an die Hochschule, was durch zeitliche und/oder räumliche Einschränkungen verstärkt wird. Daraus folgt, dass sich die Strukturen des Studienangebots in organisatorischer und didaktischer Hinsicht von denen für ‚traditionelle‘ Studierende unterscheiden. Zur Überwindung dieser Lücke wurde für den Betrieb des Studiengangs International Maritime Management eine Studiengangskoordination als Dreh- und Angelpunkt eingerichtet. Diese Vorgehensweise hat sich auch an den anderen beiden Studienorten der Jade HS bewährt und entspricht auch der Praxis erfahren(er)er Anbietender wissenschaftlicher Weiterbildung. In dieser Anlaufstelle, die den (potenziellen) Studierenden bekannt ist, werden die Aktivitäten zusammengeführt und alle Anfragen zentral beantwortet – ggf. durch Einbindung der jeweils relevanten Stellen (für weiterführende Informationen siehe Hanft & Brinkmann, 2013). Die Aufgaben der Koordination können etwa unter den drei Feldern Studienkoordination, Studienfachberatung und Weiterentwicklung des Programms subsumiert werden (Hanft, 2014). Während der Erprobungsphase bzw. des Projekts wurden diese Aufgaben durch die beiden wissenschaftlichen Mitarbeitenden des Projekts übernommen. Auf Basis der gesammelten Erfahrung wurde deutlich, dass der weiterbildende Studiengang ohne zugehörige Koordination nicht regulär angeboten werden kann. Aus diesem Grund waren *Personalkosten* im Gebührenmodell zu berücksichtigen (siehe oben), um die 1,5 Stellen für wissenschaftliche Mitarbeitende am FBSL zu schaffen bzw. über die Dauer des Forschungsprojekts hinaus verstetigen zu können. Damit folgte prompt die nächste Hürde: Wie kann erforderliches Personal im Spannungsfeld von Befristung (Daueraufgaben) und Entfristung (Sicherung der Einnahmen aus den Gebühren der Teilnehmenden) beschäftigt werden (für weiterführende Informationen siehe Maschwitz, Lermen, Johannsen & Brinkmann, 2018)? Letztlich wurde ausgehandelt, dass die 1,5 Stellen am FBSL geschaffen werden, wobei der Fachbereich das Risiko trägt.

⁴ Die „Erfolgreichen“ (n = 99) waren am Ende der Erprobung (Stand: September 2017) zwischen 24 und 67 Jahre alt (M = 33; SD = 6,8), zu ca. zwei Dritteln männlich (66 Prozent) und überwiegend deutscher Herkunft (80 Prozent).

Daran war die Bedingung geknüpft, dass dem Präsidium ein Papier – im Sinne von Risikomanagement – vorzulegen ist, welches im Fall der Einstellung des Programms zum Tragen kommt und alternative Beschäftigungsfelder enthält.

An Hochschulen sind Strukturen zur *Anrechnung* (außer-)hochschulisch erworbener Kompetenzen (praxisorientierte Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen) ohnehin zu implementieren, allerdings sind diese insbesondere für weiterbildende Programme von Bedeutung, um den Anforderungen der berufserfahrenen Studierenden gerecht werden zu können. Insofern ist es auch wenig überraschend, dass „[i]m Bund-Länder-Wettbewerb [...] innovative, nachfrageorientierte und nachhaltige Konzepte von Hochschulen gefördert [werden], um [...] die Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung zu verbessern [...]“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung, o. J.). Grundsätzlich sollen bereits vorhandene Kompetenzen und frühere Lernleistungen nicht erneut studiert werden (müssen), um ein ‚Wiederholungslernen‘ zu vermeiden. Daneben kann eine mögliche Verkürzung des Studiums durch Anrechnung für die genannten Personen neben Berufs- und/oder Familienpflichten sowohl die Entscheidung für das Studium als auch die Planung des berufsbegleitenden Studiums erleichtern oder überhaupt erst ermöglichen. Hinsichtlich dieser Bestrebungen wurden Anrechnungsverfahren entwickelt und in einem Leitfaden verschriftlicht (Jade HS, 2017), der mit dem offiziellen Start des Studiengangs verankert war. Dieser Implementierung gingen jedoch umfangreiche Diskussionen mit dem Kollegium voraus, das mehrheitlich zunächst eher skeptisch und/oder ablehnend reagiert hat. Die Gegenargumente lassen sich in der Hauptsache wie folgt gruppieren: Kompetenzen auf Hochschulniveau können nur an einer (der eigenen) Hochschule erlangt werden, der Aufwand bei der Umsetzung von Anrechnungen ist zu hoch und Anrechnungen ‚unter der Hand‘ werden befürchtet (für weiterführende Informationen siehe Hartmann-Bischoff, 2015).

Zunächst wurde nur der gesamte Studiengang International Maritime Management angeboten. Für diejenigen Personen, die nicht an der Teilnahme an dem gesamten Studiengang interessiert sind, ist daneben auch die Teilnahme an einzelnen Modulen oder Bündeln von Modulen (Zertifikaten) des Studiengangs vorgesehen. Ihren individuellen Bedürfnissen folgend, nehmen interessierte Personen lediglich an einem bzw. mehreren Modul(en) teil und qualifizieren sich gezielt weiter. Aktuell wird das Konzept für das Angebot von Zertifikaten entwickelt. Dazu sollen künftig einzelne Bündel von Modulen (voraussichtlich jeweils zwei) aus dem Studiengang ausgekoppelt und studiert werden können.

Was waren planbare sowie unvorhersehbare Ereignisse im Prozess der Implementierung? Gab es Herausforderungen/Widerstände/glückliche Zufälle/... Wie wurde diesen begegnet?

Weiterbildung ist eine Kernaufgabe von Hochschulen (siehe oben) und gehört demgemäß auch zu den dienstlichen Aufgaben Hochschullehrender (§ 43 Hochschulrahmengesetz⁵). Trotzdem fehlt (noch immer) eine adäquate Wertschätzung aus Haushaltsmitteln. Angesichts dessen sind (einzelne) Lehrende grundsätzlich gegen eine Beteiligung in der Weiterbildung, halten sie für strategisch nicht bedeutsam und/oder für nicht umsetzbar. Ferner ist sie neben der Lehrverpflichtung von 18 Lehrveranstaltungsstunden (LVS) an Fachhochschulen (§ 5 Lehrverpflichtungsverordnung⁶) und anderen Dienstaufgaben kaum zu leisten und – welche Überraschung – im Nebenamt zu schlecht bezahlt (Bartsch & Nause, 2018). Ferner argumentieren Lehrende, dass sie ihren Beruf an der Hochschule ergriffen haben, um als ‚Sage on the Stage‘ vor den Studierenden zu stehen und in Präsenz zu unterrichten. Demgegenüber stehen die Lehrenden, die aufgeschlossen gegenüber Neuem sind, wechselseitige Beeinflussung von Fern- und Präsenzlehre begrüßen sowie Heterogenität der Lerngruppen, verschiedene Sichtweisen und Expertise aus der Berufspraxis der Studierenden als Bereicherung für ihre Module betrachten. Hier zeigt sich, wie unterschiedlich die Sicht auf wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium ist. An dieser Stelle

⁵ Hochschulrahmengesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 19. Januar 1999 (BGBl. I S. 18), zuletzt geändert durch Artikel 6 Absatz 2 des Gesetzes vom 23. Mai 2017 (BGBl. I S. 1228).

⁶ Lehrverpflichtungsverordnung Niedersachsen in der Fassung vom 26. Februar 2007 (Nds. GVBl. S. 69), zuletzt geändert durch Artikel 4 des Gesetzes vom 15. Juni 2017 (Nds. GVBl. S. 172).

hat insbesondere die im Rahmen des Projekts durchgeführte Erprobungsphase einen äußerst positiven Beitrag dazu geleistet, dass die teilnehmenden Lehrenden positive Erfahrungen gesammelt und von diesen berichtet haben. Sie haben als Botschafter*innen/Multiplikator*innen dazu beigetragen, dass sich nach und nach weitere Lehrende im Studiengang International Maritime Management engagiert haben und Skepsis aufseiten der Lehrenden abgebaut werden konnte.

Eng mit diesem Thema verknüpft sind weiterführende Fragen der *Motivation* von Lehrenden bzw. der *Nachhaltigkeit* des Programms. Wenn also die Weiterbildung als hoheitliche Aufgabe eingestuft würde, dann könnten Hochschullehrende (im Land Niedersachsen) in der wissenschaftlichen Weiterbildung im Rahmen ihres Lehrdeputats eingesetzt werden. Dies wäre insbesondere für Lehrende an Fachhochschulen mit 18 LVS attraktiv. Deshalb sollte der (hochschul-)politische Rahmen klären, inwiefern Lehrende im Land Niedersachsen in der wissenschaftlichen Weiterbildung im Rahmen ihrer regulären Lehrverpflichtung eingesetzt werden können. Die Frage ist zu Beginn des Wettbewerbs im vorliegenden, aber auch in vielen weiteren Projekten thematisiert und den politischen Akteuren angezeigt worden, aber leider dennoch auch nach Abschluss des Projekts offen geblieben. In der Folge waren das Gebührenmodell und der teilweise ungeklärte (bildungs-)politische Rahmen regelmäßig bemühte Argumente, um Projekt und Studiengang an sich, dessen Wirtschaftlichkeit und das Engagement der eigenen Person und/oder des Fachbereichs bzw. der Hochschule zu hinterfragen.

Welche Aspekte würden Sie als entscheidende Kriterien für eine erfolgreiche Implementierung benennen und warum? Was hat Ihnen bei der erfolgreichen Umsetzung geholfen? Hinsichtlich welcher Aspekte würden Sie zusätzlichen Informations-/Austauschbedarf empfehlen?

Zwar ist der Studiengang International Maritime Management nahtlos an den Förderzeitraum als akkreditierter Studiengang in den regulären Betrieb übergegangen, dennoch ist seine Verankerung noch nicht abgeschlossen. Der Studiengang hat sich nach wie vor noch nicht zu einem unverzichtbaren Bestandteil des Fachbereichs etabliert. Gleichwohl lassen sich im vorliegenden Fallbeispiel nach Ansicht des Autors verschiedene Kriterien für eine erfolgreiche Implementierung (oder zumindest deren Anstoß) benennen:

Die Idee für den berufsbegleitenden maritimen Masterstudiengang geht auf regelmäßige Nachfragen der Alumni sowie Studierenden der grundständigen Studiengänge am FBSL zurück – insbesondere auf solche des Studiengangs Nautik und Seeverkehr. Daneben fragen auch ehemalige Studierende anderer maritimer Hochschulen aus dem In- und Ausland sowie Berufstätige mit maritim-logistischem Hintergrund einen berufsbegleitenden, maritimen Masterstudiengang nach. Diese Nachfragen der interessierten Personen haben die Antragstellung für das vorliegende Teilprojekt ausgelöst. Die Nachfrage lässt sich darauf zurückführen, dass Berufstätigkeiten von Seeleuten mit postgradualen Präsenzstudiengängen nicht und selbst mit einer Vielzahl von Fernstudiengängen kaum vereinbar sind (siehe oben). Dieser Impuls ist ein wichtiger Beitrag, um die Relevanz an der eigenen Institution zu verdeutlichen und damit den Weg zu einer erfolgreichen Implementierung des Vorhabens zu unterstützen. Nebenbei bemerkt: Ohne die Förderung hätte die Idee nicht – oder zumindest nicht in dem Umfang und der Qualität – umgesetzt werden können.

Sowohl die *Antragstellung* als auch die spätere Projektleitung hat eine Person übernommen, die zunächst Mitglied der Hochschulleitung war (während Antragstellung und Projektstart) und später die Fachbereichsleitung übernommen hat (während des Projektverlaufs) bzw. bis heute innehat und die Weiterentwicklung fördert. Darüber hinaus waren die Fachbereichs- und Hochschulleitung während des gesamten Projektzeitraums pro wissenschaftliche Weiterbildung eingestellt und sind es auch darüber hinaus. Sie verstehen das Programm als eine Chance vor dem Hintergrund aktueller Megatrends (demografischer Wandel, Digitalisierung, Heterogenität etc.), um Fachbereich und Hochschule strategisch für die Zukunft auszurichten. Daneben zeigt(e) sich, dass das Initiieren von angestrebten Veränderungen wichtig war und noch ist. Diese konnten (zumeist) herbeigeführt werden, ihnen wurde aber zunächst mit Skepsis begegnet. Schließlich konnten solche Prozesse implementiert werden, die an den Anforderungen der (berufsbegleitend) Studierenden ausgerichtet sind. Auch heute und künftig sind Prozesse weiterzuentwickeln.

Die *Erprobungsphase* war außerordentlich wichtig, um Erfahrungen im Umgang mit dieser für den FBSL neuen Studierendenklientel und den zugehörigen Lehr-Lern-Formen sammeln zu können. Neben der didaktischen Erprobung war auch die Überprüfung und Wirksamkeit des didaktischen Konzepts wichtig, um Erfahrungen und Hinweise für den regulären Betrieb des Studiengangs International Maritime Management zu erhalten und mit erprobten, evaluierten und funktionierenden Modulen an den regulären Start gehen zu können. Anschlussstellen aus der und an die Praxis müssen geschaffen werden, um die beruflichen Erfahrungen der Teilnehmenden berücksichtigen und an diese anknüpfen zu können. Die bestehende Heterogenität der Studierenden sollte als Chance in den Bereichen Studium und Lehre, Forschung und Weiterbildung begriffen und Module so konzipiert werden, dass Studierende und Lehrende voneinander lernen können. Das Studium für eine heterogene Lerngruppe zu konzipieren, macht die Gestaltung der Module jedoch schwieriger. Insbesondere hier war die Erprobung wertvoll, damit die Lehrenden gute und wichtige Erfahrungen auf diesem neuen Feld sammeln konnten. Das grundsätzliche Konzept des Studiengangs und der Module wurde durch die Teilnehmenden bestätigt und als passend befunden. Einzelne Bestandteile von Modulen wurden, ausgehend von den Rückmeldungen aus der Evaluation, weiterentwickelt. Ferner wurde deutlich, wie zeit- und arbeitsintensiv die Erstellung von Modulen in einem weiterbildenden Studiengang ist. Das umschließt das Festlegen der Lernziele, die Entwicklung eines passenden didaktischen Konzepts und einer passenden Prüfungsleistung, das tatsächliche Schreiben des (englischsprachigen) Studienbriefs sowie die Abbildung des Moduls im Lernmanagementsystem.

2.1.3 Weiterführende Inhalte

z. B. Themen oder Aspekte, die Sie im Webinar nur angerissen haben, die Sie aber für wichtig erachten, ...

In diesem Kapitel soll der Blick auf die beiden nach Sicht des Autors wichtigen Themengebiete Hochschule als Dienstleister und Veränderungsmanagement gelegt werden, da diese eine wichtige Rolle für Hochschulen auf ihrem Weg zu Einrichtungen des lebenslangen Lernens spielen.

Infolge des Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ erfährt der Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung – verglichen mit den beiden konkurrierenden Feldern Forschung sowie Studium und Lehre – eine grundsätzliche Aufwertung. Eine (die) Herausforderung besteht in der Finanzierung der Angebote aus den Entgelten der Teilnehmenden (siehe oben). Diese *Nachfrageorientierung* ist zunächst eher ungewohnt für die Ausrichtung deutscher Hochschulen, denn nicht die Studierenden, sondern anstelle ihrer die Hochschulen bzw. ihr Personal, stehen in der ‚Bringschuld‘. Seitter (2014) betrachtet diese Rahmung bzw. Nachfrageorientierung als einen neuen Steuerungsmodus, der bspw. durch den Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ befördert wird. Dieser Aspekt ist insbesondere von Bedeutung, da er ein Umdenken der Beteiligten an deutschen Hochschulen erfordert: Sie werden *Dienstleistende*. In der Folge sollte (muss) die wissenschaftliche Weiterbildung als Kernaufgabe staatlicher Hochschulen verstanden und ausgebaut werden.

Veränderungsmanagement, einschließlich der Einbeziehung der beteiligten Personen(gruppen) an Hochschulen, geht mit der vorherigen Entwicklung einher. Es scheint zunächst einmal erstaunlich, welche Anstrengungen erforderlich sind, einen Teil der ‚Third Mission‘ auf den Weg zu bringen, um Aktivitäten von Hochschulen mit denen von Gesellschaft und Unternehmen zu verknüpfen. Insbesondere die gesammelten Erfahrungen mit der Gruppe der Hochschullehrenden zeigen deutlich, dass einzelne aufgeschlossene Lehrende zur Verankerung, Werbung und weiteren Entwicklung des Programms in der eigenen Hochschule beitragen können und müssen. Andererseits kann und sollte niemand gegen den eigenen Willen für die Weiterbildung verpflichtet werden. An dieser Stelle zeigen sich die Besonderheiten von Hochschulen als Expertenorganisationen (Pellert, 1999) bzw. „professionelle Bürokratien“ (Mintzberg, 1983, S. 189ff., zitiert nach Hanft, Brinkmann, Kretschmer, Maschwitz & Stöter, 2016, S. 37), da sowohl das hierarchische System als auch die Bindung der Lehrenden an die Hochschule schwach ausgebildet sind. Darüber hinaus verfügen Hochschullehrende über einen (mehr oder weniger) hohen Grad an Autonomie, der zu einer ‚losen Kopplung‘ führt und weshalb es sich bei dieser Gruppe in den seltensten Fällen um ein Team handelt. Im Gegensatz dazu steht die relativ bürokratische Verwaltung mit starren Strukturen (Zimmer, 2014). Auf dem Weg zur Einrichtung und nachhaltigen Implementierung von Weiterbildung sind demgemäß

nicht unerhebliche Hürden zu überwinden, wobei Top-down-Entscheidungen zumeist wenig Durchsetzungskraft haben. Der Erfolg scheint eher vom Projektumfeld abzuhängen, „[...] zu dem alle Personen oder Personengruppen zählen, die an den Projektergebnissen interessiert sind und diese beeinflussen können.“ (Hanft et al., 2016, S. 37).

2.1.4 Inhaltliche und methodische Reflexion des Webinars

Gegenstand des vorliegenden Beitrags ist das Teilprojekt „Aufbau eines berufsbegleitenden Masterstudiengangs ‚International Maritime Management‘“, das ausgehend von fünf Fragen, die den Rahmen des zugehörigen Webinars vorgegeben haben, reflektierend vorgestellt wurde. Der Beitrag soll den Mitarbeitenden der 2. Wettbewerbsrunde und ihren Projekten dienen, um von den gesammelten Erfahrungen bei der eigenen Entwicklung der Programme einschließlich der Vorbereitung der Implementierung zu profitieren.

Die Dauer des Webinars war mit einer Stunde bemessen: Nach einer kurzen Einführung von zehn Minuten Dauer haben sich die weiteren 60 Minuten zu etwa gleichen Teilen auf Vortrag und Diskussion verteilt. Der Zeitrahmen war passend gewählt, um in angemessener Länge über das Fallbeispiel berichten und im Anschluss daran die Rückfragen der ca. 20 Teilnehmenden diskutieren zu können. In den Fragen der Teilnehmenden wurden in der Hauptsache die Vorgehensweise bei der Kalkulation der zu erhebenden Gebühren sowie die Gebührenhöhe selbst thematisiert. Darüber hinaus wurde die Strategie bei der Auswahl und Gewinnung der Lehrenden adressiert. Aus Sicht des Vortragenden sind Fragen zu den beiden Themenkomplexen nachvollziehbar, da diese sowohl zwei entscheidende Facetten bei der Implementierung darstellen als auch auf den ersten Blick ein hohes Potenzial zur Übertragbarkeit aufweisen. Ein Fallbeispiel sollte allerdings eher lediglich als Ausgangspunkt für eigene Überlegungen und Diskussion verstanden werden, da die Adaption durch zumeist sehr heterogene Rahmenbedingungen erschwert wird (Landesrecht, Strukturen und Relevanz der wissenschaftlichen Weiterbildung an sowie Kostenstrukturen und Zuschlagssätze der eigenen Hochschule, Zahlungsbereitschaft und Nachfrage der Zielgruppe(n) etc.). Darüber hinaus haben den Vortragenden im Nachgang an das Webinar Rückfragen zur Vertiefung und Diskussion per E-Mail und Telefon erreicht. Diese Resonanz ist gleichermaßen erwünscht und erfreulich.

Dieses Kapitel soll auch dazu dienen, um in der gebotenen Kürze über das Teilprojekt zu reflektieren und die Relevanz des Wettbewerbs zu unterstreichen. Das Urteil über das vorliegende Teilprojekt fällt grundsätzlich positiv aus: (Test)Studierende bestätigen bzw. durch die Evaluationsergebnisse wurde belegt, dass das Gesamtkonzept funktioniert. Aus Sicht der Hochschule wurde das Projektziel erreicht: Der geplante Studiengang war zu Projektende erfolgreich entwickelt und implementiert. Andererseits wird deutlich, dass das Projekt einschließlich der Erprobungsphase außerordentlich wichtig war, um Impulse für den regulären Betrieb zu erhalten. Heute (Stand: 22.03.2019) sind 101 Studierende in dem Studiengang eingeschrieben, 25 Prozent von ihnen sind Frauen und 19 Prozent von ihnen sind internationale Studierende. Mittlerweile haben 39 Personen ihr Studium erfolgreich beendet.

Ohne den Wettbewerb wäre es nicht möglich gewesen, den Studiengang International Maritime Management bis zur Marktreife zu entwickeln, zu erproben und zu evaluieren sowie die zugehörigen erforderlichen Strukturen an Fachbereich und Hochschule zu implementieren oder zumindest deren Entwicklung anzustoßen. Es wäre demgemäß berufstätigen Personen – an Land im maritim-logistischen Bereich sowie insbesondere Seeleuten an Bord von Schiffen – aber auch Personen mit Familienpflichten nicht oder zumindest schwerer möglich, sich nebenberuflich zum Master of Science weiterzubilden.

2.2 Implementierung von Studienangeboten und Strukturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung am Beispiel der Frankfurt University of Applied Sciences

Anna Bergstermann und Michaela Röber

2.2.1 Didaktischer Aufbau

Das Webinar „Implementierung von Studienangeboten und Strukturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung“ am Beispiel der Frankfurt University of Applied Sciences (Frankfurt UAS) sollte den Teilnehmenden des Webinars die Möglichkeit bieten, an den Erfahrungen der Hochschule in Bezug auf die Verankerung wissenschaftlicher Weiterbildung teilzuhaben. Ziel war, den Teilnehmenden den Weg der Frankfurt UAS zu einer zentralen Abteilung für wissenschaftliche Weiterbildung (KompetenzCampus) aufzuzeigen und Herausforderungen, Chancen sowie entscheidende Kriterien zur Umsetzung zu erläutern.

Die Erfahrungen, die im Webinar geschildert wurden, bezogen sich im Wesentlichen auf solche, die im Projekt MainCareer in der 1. Wettbewerbsrunde, erste und zweite Förderphase, sowie in der weiteren Bearbeitung des Themas an der Hochschule im Anschluss an das Projektende gemacht wurden.

Das Webinar gliederte sich in folgende Struktur, deren zentrale Aussagen im weiteren Text inhaltlich erläutert werden:

- Kurzdarstellung des Projekts Main Career der Frankfurt UAS
- Ausgangs- und Rahmenbedingungen der strukturellen Verankerung der wissenschaftlichen Weiterbildung vor Beginn des Projekts
- Annäherung an eine mögliche Organisationsform für wissenschaftliche Weiterbildung an der Hochschule
- Planbare und unvorhergesehene Ereignisse im Prozess der Implementierung
- wesentliche Erkenntnisse und Aspekte der erfolgreichen Implementierung an der Frankfurt UAS

2.2.2 Zentrale Inhalte

Das Projekt MainCareer

Das Projekt *MainCareer* der Frankfurt UAS wurde in der 1. Wettbewerbsrunde des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ in beiden Förderphasen gefördert (2011 bis 2017). Für die erste Projektphase wurden die Themen Hochschulzugangsmöglichkeiten für differenzierte Zielgruppen, Ermöglichung flexibler Lernwege, die Implementierung von Anrechnungsverfahren sowie die systematische Verankerung von Weiterbildung bearbeitet⁷. Der Bearbeitung der Themen lag das grundsätzliche Ziel zugrunde, Bildungsbrücken zu bauen und die Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung zu erhöhen. Im Rahmen dieses Webinars wurde allerdings aufgrund der Themenstellung nicht explizit auf den Schwerpunkt der Anrechnung außerhochschulischer Kompetenzen eingegangen, der neben dem Thema der Implementierung von Weiterbildungsstrukturen einen wesentlichen Eckpfeiler des gesamten Projekts dargestellt hat.

Die zweite Projektphase hatte die nachhaltige Implementierung der in Phase eins entwickelten und erprobten Konzepte zum Ziel. Im Fokus standen hierbei die Verankerung und die Verortung wissenschaftlicher Weiterbildung und des lebenslangen Lernens. Zentrale Fragestellungen waren:

- In welchen Strukturen sollen die entwickelten und erprobten Weiterbildungsmodelle münden?
- Welche vorhandenen Strukturen werden wie genutzt und wie können Doppelstrukturen vermieden werden?

⁷ Alle Publikationen können auf der MainCareer Webseite abgerufen werden: <https://www.frankfurt-university.de/de/hochschule/einrichtungen-und-services/weitere-einrichtungen/maincareer/publikationen/>

Ausgangs- und Rahmenbedingungen der strukturellen Verankerung wissenschaftlicher Weiterbildung vor Beginn des Projekts

Wissenschaftliche Weiterbildung wird an der Frankfurt UAS seit den 1990er-Jahren in unterschiedlichen organisationalen Verankerungen und mit unterschiedlicher Priorisierung angeboten. Zu Beginn des Projekts MainCareer war die wissenschaftliche Weiterbildung ein Sachgebiet der Abteilung „Forschung Weiterbildung Transfer“ der Hochschule. Sie war also in der zentralen Verwaltung verortet, angedockt an den Vizepräsidenten für Forschung und IT. Weiterhin gab es in den Fachbereichen jeweils eigene Strukturen mit unterschiedlichen Handlungslogiken und fachbereichsbezogen gewachsenen Kulturen wissenschaftlicher Weiterbildung. Doppelstrukturen und ein komplexes Bild nach außen waren die Folge.

Für das Projekt MainCareer bedeutete das, diese Strukturen in einem neuen Konzept zur Verankerung der Weiterbildung zu berücksichtigen, vorhandene Expertisen und Erfahrungen einzuholen und Bedarfe der Hochschule in Bezug auf eine Neukonzeption zu erheben.

Die Implementierung: neue Strukturen für die wissenschaftliche Weiterbildung an der Frankfurt UAS

Zunächst wurde eine zentrale *Steuerungsgruppe Weiterbildung* an der Hochschule eingerichtet. Diese konnte mit den bereits existierenden Steuerungsgruppen auch terminlich verknüpft werden, sodass für die relevanten Stakeholder kein zusätzlicher zeitlicher Aufwand entstanden ist.

Die Einrichtung von Steuerungsgruppen für hochschulweit relevante und strategisch wichtige Themen ist an der Hochschule üblich und hat sich – nicht nur für die Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildung – bewährt. Ziel der Steuerungsgruppe war, Doppelstrukturen im Bereich der Weiterbildung aufzudecken sowie die hochschulweite Akzeptanz für das Thema an sich zu erhöhen. Denn spätestens zu diesem Zeitpunkt war allen Beteiligten klar, dass es sich beim Projekt MainCareer um ein Hochschulentwicklungsprojekt handelte und nicht um die Entwicklung einzelner Maßnahmen oder Angebote eines einzelnen Fachbereichs.

Im Rahmen der Steuerungsgruppe wurden alle relevanten Stakeholder an einen Tisch gebracht und auf dem Laufenden gehalten. So wurde über den Projektfortschritt berichtet, Aufgabenpakete wurden besprochen sowie neue Aufgaben an das Projekt formuliert, wie z. B. eine umfangreiche Erhebung zu Wünschen, Erwartungshaltungen, Problemen und Meinungen zur Weiterbildung aus der Perspektive der einzelnen Fachbereiche an der Frankfurt UAS (Projekt MainCareer, 2015). In dieser Phase des Projekts wurde auch die Zusammenarbeit mit dem Sachgebiet Weiterbildung und den Fachbereichen verstärkt und inhaltlich verknüpft.

Welche Organisationsform ist die richtige für die Frankfurt UAS?

Um diese Frage für die Frankfurt UAS beantworten zu können, wurde zunächst anhand von Literatur ein Grundlagenpapier zur *Verortung Wissenschaftlicher Weiterbildung an Hochschulen* (Bergstermann, 2015) erarbeitet und als Grundlage für Diskussionen in der Steuerungsgruppe und im Senat verwendet. Letztendlich diente dieses Papier später auch als Entscheidungsgrundlage für die heute umgesetzte Verortung der Weiterbildung an der Frankfurt UAS.

Zentraler Bestandteil des Grundlagenpapiers war die systematische Darstellung möglicher Organisationsformen von wissenschaftlicher Weiterbildung an Hochschulen. Die Differenzierung der Organisationsformen wurde in vier Ebenen dargestellt: zentral, dezentral, außerhalb der Organisation und innerhalb der Organisation, wie Abbildung 4 zeigt.

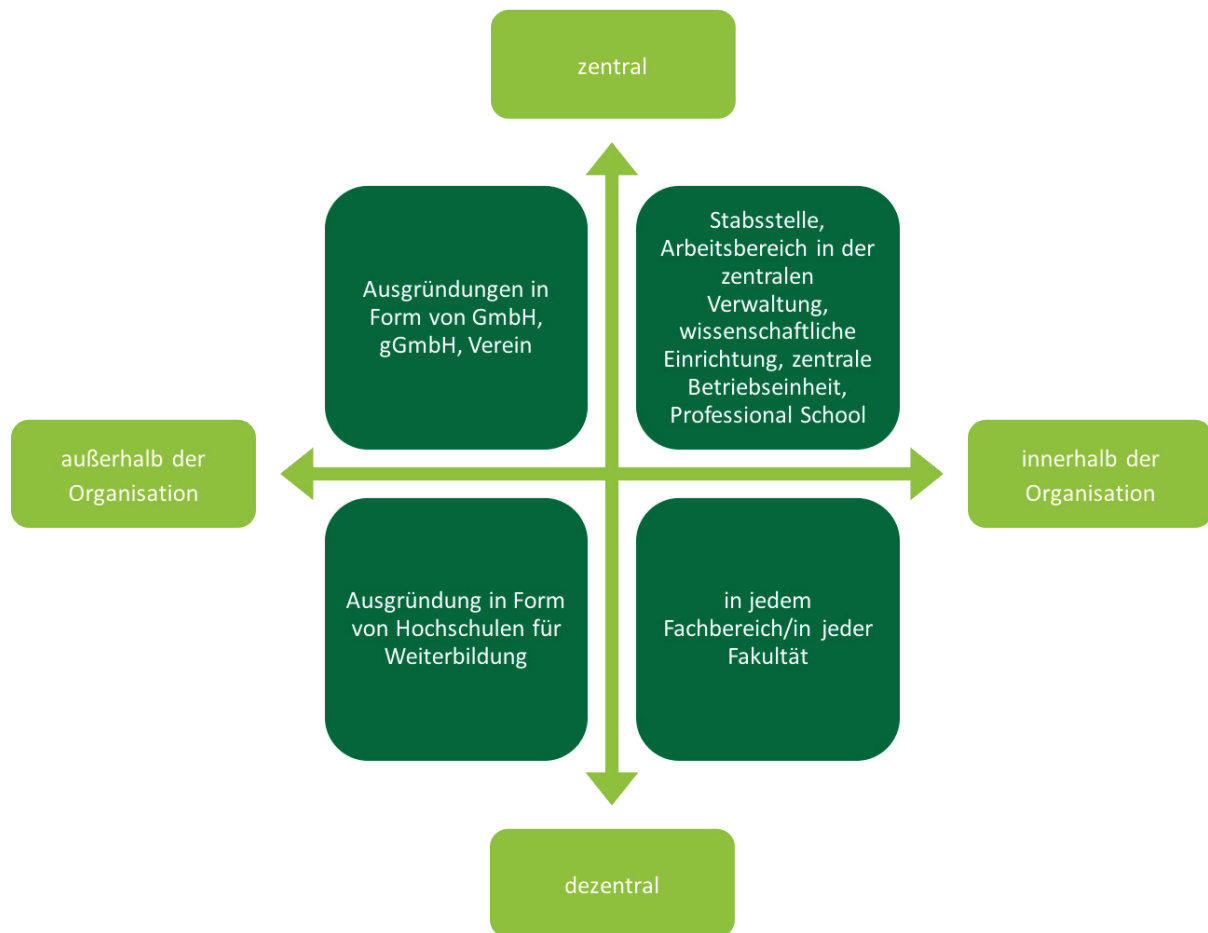


Abbildung 4: Organisationsformen wissenschaftlicher Weiterbildung (Quelle: eigene Darstellung, Erstveröffentlichung in Bergstermann, 2015).

Aus dieser Übersicht wurde in einem zweiten Schritt eine Darstellung der Vor- und Nachteile verschiedener Organisationsformen wissenschaftlicher Weiterbildung an Hochschulen erstellt. Dazu wurde Literatur zusammengefasst und in tabellarischer Form dargestellt. Übergeordnetes Ziel war auch hier, Transparenz zu schaffen, um so eine inhaltlich fundierte Diskussion über die Frage der Verortung wissenschaftlicher Weiterbildung an der Frankfurt UAS führen zu können. Die Darstellung in Tabelle 1 hat keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Tabelle 1: Vor- und Nachteile verschiedener Organisationsformen wissenschaftlicher Weiterbildung (Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Bergstermann, 2015)

Ebene		Organisationsform	Vorteil	Nachteil
zentral	außerhalb der Organisation	Ausgründung in Form von GmbH, gGmbH oder Verein	<ul style="list-style-type: none"> Reputation der Hochschule strahlt möglicherweise aus enger Kontakt und Vertrauen der Hochschul-Lehrenden Möglichkeit der Motivation der Hochschul-Lehrenden über leistungsgerechte Entlohnung (Markthonorare) können Funktionen von Servicestellen übernehmen keine Bindung an öffentliches Tarif- und Haushaltsrecht → ggf. flexiblere Möglichkeiten/höhere Flexibilität und größere Handlungsspielräume (in den Hochschulgesetzen der Länder wurde diese Eingrenzung der Handlungsspielräume jedoch mittlerweile vermindert) klare Ziele, keine Grundsatzdiskussionen über individuelle akademische Freiheiten geringe Fixkosten 	<ul style="list-style-type: none"> Distanz zu inneren Abläufen Rückwirkungen/Lerneffekte in die Hochschule schwierig erzielbar Sie schafft nur in wenigen Bundesländern echte zusätzliche Handlungsspielräume (Kostendeckung, marktübliche Honorare, außertarifliche Beschäftigung usw.). weitgehend komplementär und nicht alternativ zu den zentralen Service-Einrichtungen genutzt, da es mind. eine Schnittstelle in der HS geben muss (z. B. Vergabe akad. Grade) keine Zugehörigkeit der Mitarbeitenden zum öffentlichen Dienst (Arbeitsplatzunsicherheit, fraglich, ob kontinuierliche Arbeit erreicht werden kann) Organisationsform bringt zum Ausdruck, dass wissenschaftliche Weiterbildung nicht als Teil der Hochschule verstanden wird. Es können Rivalität und schlichte Vertriebsorientierung gefördert werden. Es können Umgehungstatbestände geschaffen werden. vermittelt nicht automatisch eine höhere Reputation

	innerhalb der Organisation	zentrale Stelle in der Hochschule	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kompetenzen und Weiterbildungsaktivitäten werden gebündelt und können so nach innen und außen vertreten und sichtbar gemacht werden (Beitrag zur Profilierung der Hochschule). ▪ Nähe zur Hochschule ▪ enge und vertrauensvolle Zusammenarbeit mit den HS-Lehrenden und Fachbereichen ▪ Rückbindung von Impulsen aus der Wirtschaft in die Lehre hinein ▪ grundständige und weiterbildende Bachelor- und Masterangebote in denselben hochschulinternen Strukturen eingebettet ▪ Es können Managementstrukturen aufgebaut werden, über die Fakultäten oder Fachbereiche häufig nicht verfügen. ▪ selbstständige Vergabe von Zertifikaten in Kooperation mit den Fachbereichen/Fakultäten. ▪ höherer Stellenwert innerhalb der Universität, wenn die Einheit mit einer wissenschaftlichen Leitung versehen bzw. an einem Lehrstuhl angedockt ist. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bindung an öffentliches Tarif- und Haushaltsrecht ▪ auf schwerfällige Entscheidungsstrukturen in der Hochschule angewiesen ▪ Tendenzen der Angebotsorientierung ‚am Markt vorbei‘ ▪ eventuell falsche Wahrnehmung durch Externe als privatrechtlich organisiert und damit verbundene ‚falsche‘ Erwartungen ▪ Es fällt schwer, gegenüber Unternehmen als unternehmerische Einheit aufzutreten.
		Stabsstelle, Arbeitsbereich in der zentralen Verwaltung, zentrale Betriebseinheit		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Da in dieser Form keine Wissenschaftler*innen angestellt sind, bleibt dieser Organisationsform eine rein koordinierende, unterstützende Funktion. Sie ist vom Status und der Reputation innerhalb der Universitätshierarchie nur marginal.
		wissenschaftliche Einrichtung		
		Professional School	<ul style="list-style-type: none"> ▪ sehr starke Aufstellung der wissenschaftlichen Weiterbildung innerhalb der Hochschule, eigenverantwortliche Vergabe akademischer Titel wird möglich 	

dezentral	innerhalb der Organisation	in jedem Fachbereich / in jeder Fakultät	<ul style="list-style-type: none"> Vorteil, dass die Fakultäten auch die Ressourcen besitzen 	<ul style="list-style-type: none"> Verantwortlichkeit unklar, andere Prioritäten als Weiterbildung Fachbereiche und Fakultäten sind oft nicht in der Lage, das Leistungs- und Serviceprofil der zentralen Einrichtungen zu gewährleisten.
	außerhalb der Organisation	staatlich anerkannte wissenschaftliche Weiterbildungshochschule in privater Trägerschaft	<ul style="list-style-type: none"> Reputation der Hochschule strahlt möglicherweise auch auf die Ausgründung aus Vergabe eigener akademischer Grade schlanke Prozessgestaltung keine Bindung an öffentliches Tarif- und Haushaltsrecht Möglichkeit der Motivation der Hochschul-Lehrenden über leistungsgerechte Entlohnung (Markthonorare) hohe Nachfrageorientierung möglich Erzielung von Überschüssen 	<ul style="list-style-type: none"> Fehlen einer wissenschaftlichen Reputation wenig Effekt für das Profil der Hochschule Gefahr des Kontrollverlusts durch die Hochschule, zu geringer Einfluss Funktion der Koordination/Anlaufstelle nur schwer ausfüllbar, Neigung zum von der Hochschule ‚abgehobenen‘ Angebot wenig Wirkung in die Hochschule hinein Beispiele auf dem Markt (z. B. Deutsche Universität für Weiterbildung) zeigen die Schwierigkeit

Im Juli 2017 wurde mit Projektende von MainCareer der *KompetenzCampus. Weiterbildung und Lebenslanges Lernen* als zentrale Verwaltungsabteilung gegründet. Dies ging einher mit der Ausgliederung des Sachgebiets Weiterbildung aus der Abteilung „Forschung Weiterbildung Transfer“. Der KompetenzCampus wurde dem – inzwischen umbenannten – Vizepräsidenten für Forschung, Weiterbildung und Transfer unterstellt. Die in MainCareer entwickelten Angebote wurden im KompetenzCampus bzw. die Anrechnungsthematik in der zentralen Abteilung für Studium und Lehre sowie in einem Fachbereich verankert.

Hintergründe der Gründung des KompetenzCampus waren insbesondere strategische:

- Weiterbildung und lebenslanges Lernen strategisch ausbauen und sichtbarer machen: Positionierung der Frankfurt UAS als Institution des lebenslangen Lernens und Ansprechpartnerin für die Gestaltung lebensbegleitender Lernprozesse
- Weiterbildung als dritte Säule neben Forschung und Lehre zu etablieren
- die Weiterbildung strategischer mit der Alumni-Arbeit zusammenzudenken
- ein neues Selbstverständnis zur Unterstützungsleistung des KompetenzCampus zu entwickeln

Der KompetenzCampus versteht sich demnach als Kontakt- und Servicestelle zur Unterstützung für alle konzeptionellen und administrativen Fragen zur Weiterbildung mit sowohl Initial- als auch Servicecharakter. Er koordiniert, administriert, organisiert und vermarktet alle Weiterbildungsangebote der Hochschule und dient als Schnittstelle nach außen und innen.

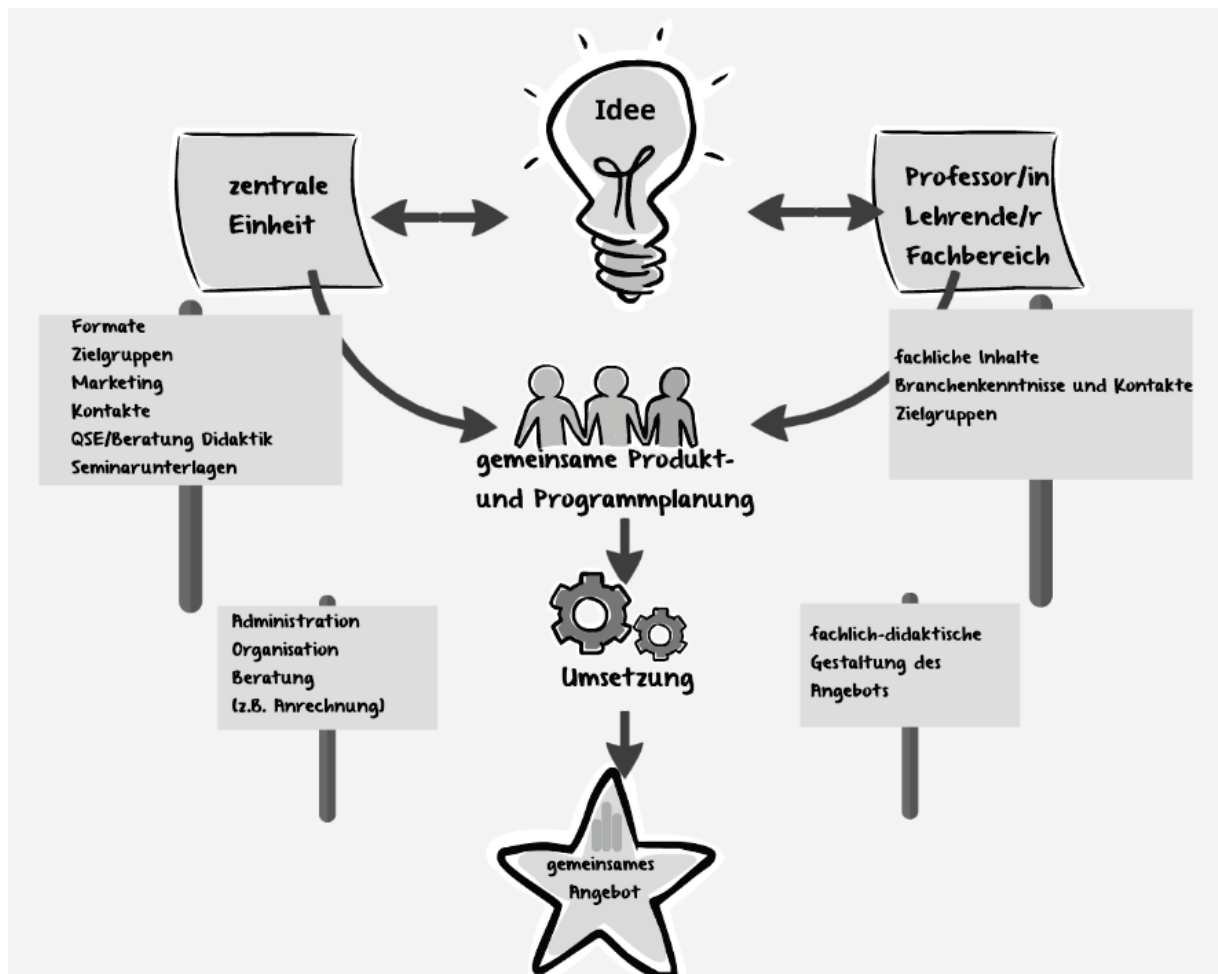


Abbildung 5: Von der Idee zum Angebot. Selbstverständnis des KompetenzCampus als zentrale Einheit in Bezug auf Produkt- und Programmplanung (Quelle: eigene Darstellung)

Planbare und unvorhersehbare Ereignisse im Prozess der Implementierung

Die Frankfurt UAS befand und befindet sich in einer Phase der strukturellen Unterfinanzierung. Diese Tatsache und die Unsicherheiten in Bezug auf die Auslegung der Vollkostenrechnung stellten eine der größten Herausforderungen im Prozess der Implementierung dar. Ressourcen und aufgebaute Kompetenzen aus dem Projekt Main-Career konnten nur in Teilen gehalten bzw. an der Hochschule in vorhandene Strukturen überführt werden. Zudem gab es trotz der dialogischen Vorgehensweise mit dem Versuch, eine von einer breiten Basis getragene Lösung zu finden, Widerstände in Bezug auf das Thema Anrechnung und gegenüber der Einrichtung einer (weiteren) zentralen Verwaltungsabteilung. Die Akzeptanz der Fachbereiche zeigt in der Zwischenzeit jedoch eine positive Entwicklung. Dies liegt nicht zuletzt an der Erfahrung mit der sehr unterstützenden Haltung und Begleitung durch die neue Abteilung, die sich mit viel Engagement und gut funktionierenden, kreativen Modellen der Weiterbildung mehr und mehr in der Hochschule etabliert und damit an Akzeptanz gewinnt. So konnten erfolgreiche Kooperationsprojekte (z. B. Ready-Steady-Go! Brückenmaßnahme für Wirtschaftswissenschaftlerinnen und Wirtschaftswissenschaftler mit ausländischen Diplomen), Inhouse-Schulungen für Unternehmen (z. B. Electrification Training für Continental Schwalbach) und die Anzahl der Weiterbildungsangebote gesteigert werden. Auch wurde das Marketing nach innen und außen erfolgreich gestärkt.

Wesentliche Erkenntnisse und Aspekte aus dem Prozess der Implementierung und dem Projekt MainCareer

Das Projekt (er)forderte eine Standortbestimmung der Hochschule zum Thema Weiterbildung und lebenslanges Lernen. Dazu gehört, dass Weiterbildung und lebenslanges Lernen ein definierter und in den hochschulweiten

Gremien verabschiedeter Punkt der strategischen Entwicklung der Hochschule ist. Wichtig ist in diesem Zusammenhang auch, dass es im Projektkontext nicht darum ging, einen weiteren Geldtopf anzuzapfen, sondern um die ehrliche Absicht der Hochschule, den Bereich Weiterbildung/lebenslanges Lernen weiterzuentwickeln. In diesem Sinne müssen Projekte dieser Dimension als Hochschulentwicklungsprojekte verstanden und gelebt werden. Dazu gehören eine schon zu Projektbeginn strategisch kluge Verortung des Projekts an der Hochschule sowie Kommunikationsstrukturen, die eine fortlaufende Information über den Stand und die Entwicklung des Projekts (hier: der Implementierung) ermöglichen und sicherstellen.

Das Projekt konnte allerdings das grundsätzliche Dilemma der Finanzierung der Weiterbildung nicht lösen, diese Baustelle bleibt damit auch in Zukunft bestehen. Möglicherweise sind hier in den Verhandlungen mit dem Land entsprechende Forderungen zu stellen.

Im hochschulinternen Kommunikationsprozess konnte durch das Projekt deutlich erreicht werden, dass die Themen Öffnung der Hochschulen sowie lebenslanges Lernen und Weiterbildung als Handlungsfelder überhaupt angekommen sind. Es gibt nicht die eine Herangehensweise an das Thema, vielmehr kommt es darauf an, unter Berücksichtigung der jeweils gelebten Kulturen und Interessen der Beteiligten Lösungen zu erarbeiten, die akzeptiert werden können. Das wiederum bedeutet, in den Kommunikationsprozess auch dann tief einzusteigen und sozusagen am Ball zu bleiben, wenn die Argumente und Haltungen hierzu eher kontrovers sind.

Wesentliche Aspekte für das Gelingen der Implementierung waren ganz sicher engagierte Mitarbeitende im Projekt und der Hochschule sowie die Unterstützung der Hochschulleitung auf strategischer Ebene und in Diskussionen in Gremien. Zudem ist der „innere Klärungsprozess“ an der Hochschule unabdingbar gewesen: Er führte zwar nicht dazu, dass es eine einheitliche Haltung gegenüber wissenschaftlicher Weiterbildung innerhalb der Hochschule gibt, aber die Beteiligung aller hatte zur Folge, dass sich die zentrale Einheit (KompetenzCampus) gemeinsam mit den Stakeholdern über die Aufgaben, das Selbstverständnis und das Ziel eines verstärkten Engagements in der Weiterbildung klar werden musste.

2.2.3 Weiterführende Inhalte

Weitere Informationen zur Weiterbildung an der Frankfurt UAS sowie die Ergebnisse des Projekts MainCareer finden Sie auf den jeweiligen Internetseiten:

- Webseite MainCareer: <https://www.frankfurt-university.de/de/hochschule/einrichtungen-und-services/weitere-einrichtungen/maincareer/>
- Webseite KompetenzCampus: <https://www.frankfurt-university.de/weiterbildung>

Wenn Sie sich weitergehend mit den Themen Hochschulentwicklung oder Finanzierung von Weiterbildung an Hochschulen befassen möchten, verweisen wir – abgesehen von den genannten Literaturhinweisen in diesem Text – auf die zahlreichen Veröffentlichungen der wissenschaftlichen Begleitung, wie z. B.:

- Finanzierung wissenschaftlicher Weiterbildung. Herausforderungen und Möglichkeiten bei der Implementierung und Umsetzung von weiterbildenden Angeboten an Hochschulen (Maschwitz, Schmitt, Heibisch & Bauhofer, 2017)
- Weiterbildung und Lebenslanges Lernen an Hochschulen. Internationale Impulse für das deutsche Hochschulwesen (Bischoff & Prang, 2015)
- Weiterbildung und Lebenslanges Lernen (LLL) in Anreiz- und Steuerungssystemen. Ergebnisse einer länderübergreifenden Analyse (Kretschmer & Stöter, 2014)
- Weiterbildung und Lebenslanges Lernen an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung zur ersten Förderphase der ersten Wettbewerbsrunde des Bund-Länder-Wettbewerbs: „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ (Hanft, Pellert, Cendon & Wolter, 2015)
- Empfehlungen zu hochschulischer Weiterbildung als Teil des lebenslangen Lernens (Wissenschaftsrat, 2019)

2.2.4 Inhaltliche und methodische Reflexion des Webinars

Der vorbereitete Input der Referentinnen traf die Erwartungen der Teilnehmenden des Webinars. Trotz einiger Testläufe der Verbindung in Adobe® Connect™ konnte nicht verhindert werden, dass die Referentinnen für kurze Zeit die Verbindung in den Kursraum verloren. Nachdem diese wiederhergestellt wurde, konnte das Webinar jedoch ohne weitere technische Störungen fortgeführt werden. Die Fragen der Webinar-Teilnehmenden bezogen sich insbesondere auf die Übertragung von Personalressourcen in den Regelbetrieb. In Zusammenhang damit wurde (natürlich) über die Ausgestaltung der Trennungsrechnung und das Dilemma „Kernaufgabe der Hochschule“ vs. „wirtschaftliche Tätigkeit“ diskutiert. Es zeigte sich, dass es hier nicht nur unterschiedliche Vorgehensweisen der einzelnen Länder gibt, sondern auch von Hochschulen innerhalb eines Bundeslands verschiedene Regelungen umgesetzt werden. Die Webinar-Teilnehmenden teilten die Auffassung, dass die politische Diskussion hierzu verstärkt betrieben werden solle. Bezüglich einzelner umfangreicherer Fragen gab es im Anschluss an das Webinar Kontakt zwischen einzelnen Teilnehmenden und den Referentinnen. Insgesamt waren die Referentinnen sehr zufrieden mit der Durchführung des Webinars. Trotz einer umfangreichen Präsentation konnte die Zeit für den Input eingehalten werden und es blieb am Ende Zeit für Fragen und Anmerkungen. Gegebenenfalls hätte die Vorstellung des Projekts im Allgemeinen etwas kürzer ausfallen können.

2.3 Implementierung von Studienangeboten und Strukturen der wissenschaftlichen Weiterbildung am Beispiel der Technischen Universität Kaiserslautern

Markus Lermen

2.3.1 Didaktischer Aufbau

Die Zielsetzung des Webinars lag darin, die Implementierung von Studienangeboten und Strukturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung am Beispiel des Projekts Offene Kompetenzregion Westpfalz⁸ (OKWest) an der Technischen Universität Kaiserslautern (TU Kaiserslautern) zu skizzieren. Dabei wurde die Sichtweise eines Partners des Verbundvorhabens, dem Distance and Independent Studies Center (DISC) der TU Kaiserslautern, betrachtet. Die Teilprojekte der beiden anderen Verbundpartner, der Hochschule Kaiserslautern sowie des Virtuellen Campus Rheinland-Pfalz (VCRP), wurden ausgeklammert. Bei den Vorüberlegungen wurde schnell deutlich, dass zunächst die spezifische Situation an der TU Kaiserslautern und am DISC, dem dortigen Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung, skizziert werden musste.

Kern des Webinars war die Darstellung des Wandels der Organisationsstruktur in vier Phasen: vor Projektbeginn, zum Projektstart, zu Beginn der zweiten Förderphase und nach Ende der Projektförderung mit Blick auf eine Nachhaltigkeit der Ergebnisse. Anhand der Veränderung zu insgesamt vier Zeitpunkten während der Entwicklung sollten die wesentlichen Erfolgsfaktoren der Entwicklung und Implementierung verdeutlicht und anschaulich dargestellt werden. Zudem sollten die einzelnen Entwicklungsprodukte und deren Bedeutung anhand einer Einbettung in einen übergreifenden Diskurs erläutert werden. Dies sollte dazu dienen, eine höhere Vergleichbarkeit zu erzielen und für die Webinar-Teilnehmenden die Möglichkeit eröffnen, anhand der skizzierten Erfahrungen unabhängig von den spezifischen Rahmenbedingungen der TU Kaiserslautern eigene Realisierungsmöglichkeiten zu entwerfen.

Als Konsequenz der Vorüberlegungen sollte im Webinar über die Darstellung der Situation an der TU Kaiserslautern und die vorhandenen Rahmenbedingungen zunächst ein Verständnis für die spezifische Situation erreicht werden. Darauf aufbauend, sollte das Teilvorhaben am DISC der TU Kaiserslautern vorgestellt werden und erst im Anschluss der eigentliche Erfahrungsaustausch und die Diskussion erfolgen. Entsprechend gliederte sich der didaktische Aufbau des Webinars in drei Teile:

1. das DISC der TU Kaiserslautern
2. das Projekt OKWest
3. Erfahrungen und Diskussion

Die Vorstellung der TU Kaiserslautern und des DISC erfolgte u. a. im Rückgriff auf ein übergreifendes Schema, um die Vergleichbarkeit mit bzw. die Abgrenzung zu anderen Einrichtungen zu verdeutlichen. Zudem wurden die Besonderheiten der wissenschaftlichen Weiterbildung in Rheinland-Pfalz vorgestellt. Den Abschluss des ersten Teils bildete die Vorstellung zentraler Kennzahlen zur Studierendenentwicklung, einschließlich deren Zusammensetzung und Herkunft. Im zweiten Teil wurde das Verbundvorhaben in seiner Umsetzung am DISC vorgestellt. Die Präsentation begrenzte sich hierbei auf zentrale Aspekte wie Rahmendaten, Zielsetzung sowie die Übersicht der einzelnen im Vorhaben entwickelten Produkte. Dabei wurde deutlich, dass die Zielsetzung sehr eng mit den bildungspolitischen sowie strukturellen Rahmenbedingungen vor Ort verknüpft war und sich nicht ohne Weiteres auf andere Standorte übertragen lässt. Im dritten Teil des Webinars wurde über die gemachten Erfahrungen berichtet mit anschließender Diskussion. Während die Erfahrungen anhand der Veränderungen der Organisationsstruktur innerhalb des DISC vorgestellt wurden, beinhaltete die Diskussion weiterführende Elemente, wie z. B. Facetten der Digitalisierung (vgl. Lermen, 2017) und deren Einbettung in die einzelnen Realisierungsphasen während des Projekts. Insgesamt orientierten sich die Gliederung und die Darstellungen der zentralen Inhalte an den vorgegebenen Leitfragen.

⁸ <http://www.kompetenzregion-rlp.de/>

2.3.2 Zentrale Inhalte

Das DISC und die TU Kaiserslautern

Die 1970 gegründete TU Kaiserslautern bietet als einzige technische Universität in Rheinland-Pfalz 12 Studiengänge in 12 Fakultäten an. Von den 14.770 Studierenden insgesamt sind 4.164 in weiterbildenden Fernstudiengängen immatrikuliert (Wintersemester 2018/19, Stand 22.10.2018). In den letzten Jahren waren stets ca. 33 Prozent der Studierenden der TU Kaiserslautern in Weiterbildungsstudiengängen eingeschrieben. Dadurch hat das DISC einen gewissen Stellenwert in der hochschulinternen Diskussion (Technische Universität Kaiserslautern, o. J.).

Die einzelnen Fernstudiengänge sind in den jeweiligen Fakultäten der TU Kaiserslautern sowie verschiedener Partneruniversitäten (u. a. die Universität des Saarlandes in Saarbrücken) verankert; die organisatorische Betreuung wird von den Mitarbeitenden des DISC übernommen, einer zentralen wissenschaftlichen Einrichtung der TU Kaiserslautern. Aufgrund der hohen Anzahl an Fernstudierenden, der bereits über 14.000 Absolvent*innen, der rund 70 Mitarbeitenden sowie der über 25-jährigen Erfahrung kann das DISC als eine der führenden Einrichtungen wissenschaftlicher Weiterbildung in Deutschland angesehen werden. In seinem Selbstverständnis ist das DISC das Kompetenz- und Servicezentrum für Lehren und Lernen mit digitalen Medien und selbstgesteuertes Lernen an der TU Kaiserslautern. Explizite Aufgabe ist dabei die Durchführung von Forschungs- und Entwicklungsprojekten zu einer zukunftsorientierten wissenschaftlichen Weiterbildung. Insgesamt werden – seit dem Wintersemester 2018/19 – im DISC 27 Studiengänge (davon sechs englischsprachige) im technischen sowie wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Bereich angeboten und betreut. Dabei wird durchschnittlich eine Abschlussquote von 80 Prozent erreicht. Die Zufriedenheit der Studierenden zeigt sich u. a. in den verschiedenen Fernstudiencheck Awards (u. a. 2017 und 2018 als bester Fernstudienanbieter). Dementsprechend konnte auf bereits bestehende Strukturen und Expertise zurückgegriffen werden. Insbesondere die Einbettung in eine vorhandene Organisationsstruktur und definierte Arbeitsprozesse erleichterte die Realisierung und Implementierung neuer Entwicklungen – bedingt aber gleichzeitig auch eine Anpassung der Projektbearbeitung an die vorhandenen Rahmenfaktoren.

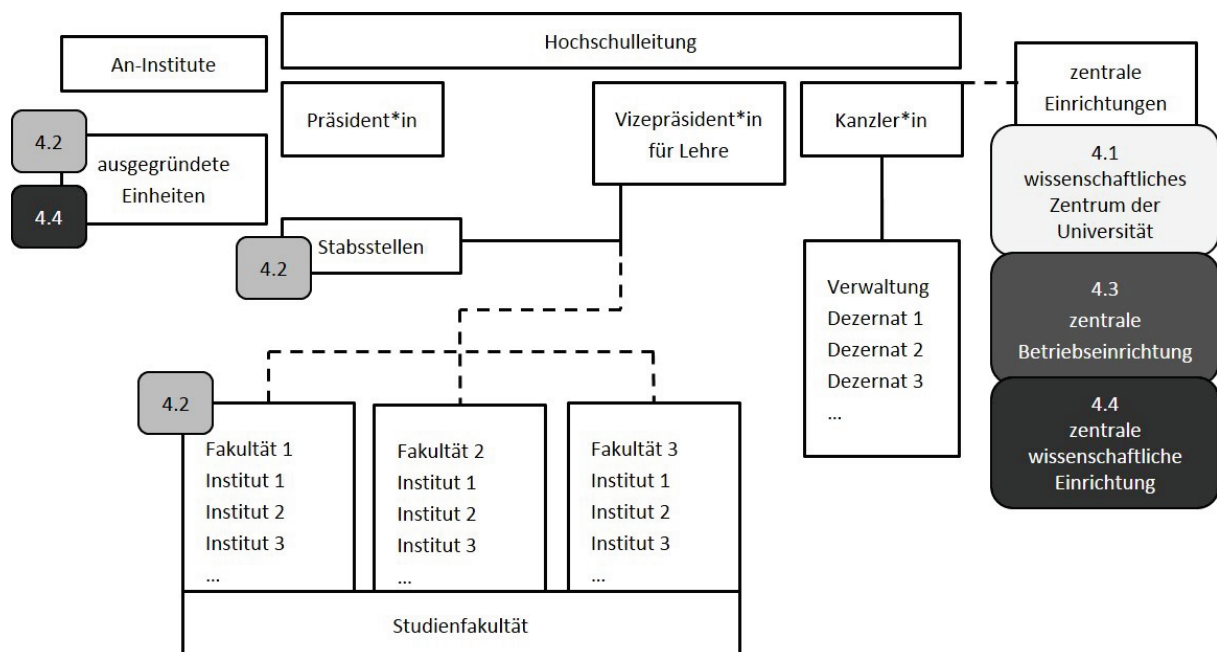


Abbildung 6: Einordnung in ein idealtypisches Hochschuldiagramm (Quelle: Maschwitz, Lermen, Johannsen & Brinkmann, 2018, S. 21)

Wie in Abbildung 6 schematisch dargestellt, ist das DISC als zentrale wissenschaftliche Einrichtung direkt dem Präsidium unterstellt und finanziell nicht eigenständig, sondern auch in organisatorischer Hinsicht an die Verwaltungsstrukturen der TU Kaiserslautern gekoppelt. Dies hat unmittelbare Auswirkungen auf die Ausgestaltungsmöglichkeiten für den Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung. Die grundlegenden Regelungen sind dabei im Ende 2010 novellierten Hochschulgesetz des Landes Rheinland-Pfalz (HochSchG)⁹ geregelt. In § 35 HochSchG wird beispielsweise die Entwicklung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote als Aufgabe der einzelnen Hochschulen genannt und der Mastergrad als üblicher Abschlussgrad definiert. Auch die Öffnung der Hochschule und der direkte Zugang von beruflich Qualifizierten zu weiterbildenden Masterstudiengängen ist darin geregelt: „Am weiterbildenden Studium und an sonstigen Weiterbildungsangeboten kann teilnehmen, wer [...] die erforderliche Eignung im Beruf oder auf andere Weise erworben hat“ (§ 35, Abs. 1 HochSchG). Dieser unmittelbare Zugang für beruflich Qualifizierte zu den weiterbildenden Masterstudiengängen mittels einer Eignungsprüfung war wesentliches Merkmal und Treiber der Angebotsentwicklung am DISC: Dadurch war die Basis für die Entwicklung entsprechender Angebote gelegt, welche zum damaligen Zeitpunkt einzigartig in Deutschland waren.

Das DISC selbst gliedert sich in drei Untereinheiten: das ehemalige Zentrum für Fernstudium und universitäre Weiterbildung mit den drei Fernstudienbereichen Management & Law, Human Resources sowie Science & Engineering, das im Jahr 2010 gegründete Selbstlernzentrum (SLZ) sowie das eTeaching Service Center (eTSC). Die Studiengänge basieren im Wesentlichen auf Studienbriefen, flankiert von multimedialen Lehrmaterialien und Austauschforen. Die Studien- und Prüfungsleistungen umfassen Klausuren, Portfolioarbeiten, Hausarbeiten, Einsendeaufgaben, Präsenzveranstaltungen und eine abschließende Masterarbeit. Ziel im Projektvorhaben war u. a., diese Elemente zukünftig kompetenzorientiert auszurichten.

Das Projekt „OK West“¹⁰

Das Verbundprojekt Offene Kompetenzregion Westpfalz (OKWest) der Hochschule Kaiserslautern, der TU Kaiserslautern mit dem DISC und des Virtuellen Campus Rheinland-Pfalz wurde in zwei Förderphasen durchgeführt: 10/2011 bis 03/2015 sowie 04/2015 bis 09/2017. OKWest zielte auf eine Öffnung der Studienangebote für Gruppen wie beruflich Qualifizierte, Berufsrückkehrer*innen, Studienberechtigte mit beruflicher Erfahrung sowie Personen, die Familienangehörige betreuen und berufsbegleitend studieren wollen. Während der VCRP den Fokus auf die Technik zur Kompetenzbilanzierung und die Durchführung von Wirkungsanalysen fokussierte und an der Hochschule Kaiserslautern der Ausbau des Netzwerks und die Beforschung der Kompetenzbilanzierung im Vordergrund standen, wurden am DISC – neben Forschungsfragen¹¹ – die Aufgabenbereiche Kompetenzorientierung in den Studiengängen, hybride Formate sowie Beratungsaspekte bearbeitet. In den Teilprojekten an allen drei Standorten standen drei Bereiche im Fokus (vgl. Abbildung 7): Lernkulturwandel, Kompetenzorientierung und Vernetzung.

⁹ Hochschulgesetz Rheinland-Pfalz in der Fassung vom 19. November 2010, zuletzt geändert durch Artikel 21 des Gesetzes vom 19.12.2018 (GVBl. S. 448).

¹⁰ Das Projekt „OKWest“ wurde in verschiedenen Veröffentlichungen detailliert beschrieben (u. a. Arnold, Faber, Lermen & Schmidt, 2017; Arnold & Wolf, 2014).

¹¹ Die insgesamt 14 Forschungsfragen wurden entlang der drei in Abbildung 7 skizzierten Handlungsstrategien formuliert. Im Kern fokussieren sie auf die Bereiche Kompetenzanrechnung, Kompetenzorientierung, Netzworkebildung, selbstgesteuertes Lernen und Hochschulöffnung. Beispielhaft wurden die Motive nicht-traditioneller Studierender erhoben und ausgewertet (Kilian, 2017a).



Abbildung 7: Teilbereiche des Verbundprojekts OKWest (Quelle: DISC, 2017)

Durch die langjährige Erfahrung in der Entwicklung und Durchführung berufsbegleitender Weiterbildungsangebote und den hohen Anteil an Weiterbildungsstudierenden unterscheidet sich auch hier das Projekt OKWest von anderen geförderten Projekten des Wettbewerbs, in welchen u. a. der Aufbau einer entsprechenden Angebotsstruktur im Vordergrund stand. Auf diesen Erfahrungen konnte einerseits bereits entsprechend aufgebaut werden, andererseits waren dadurch auch bestimmte Voraussetzungen gegeben, die Auswirkungen auf die Implementierung hatten. Beispielsweise lagen bestimmte Richtlinien zu Referierendentätigkeiten vor, welche die Honorierung in neuen Formaten erschwerten bzw. nicht im vollen Umfang möglich machten. Zudem erfolgten während des Projektverlaufs parallele Maßnahmen im Regelbetrieb bzw. in anderen Projektvorhaben, welche sich ebenfalls unmittelbar auf den Projektverlauf ausgewirkt hatten. So wurden im Projekt „Selbstlernförderung als Grundlage“ (<https://www.uni-kl.de/slzprojekt/>) Konzepte von Selbstlernkursen erarbeitet, die im Projekt „OK West“ übernommen und auf die spezielle Zielgruppe angepasst werden konnten.

Die einzelnen, im Projekt OKWest zu entwickelnden Produkte und Formate (vgl. Abbildung 8) zielten auf konkrete Studiengänge und umfassten sowohl Aspekte der didaktischen Gestaltung als auch entsprechende Elemente im Studienverlauf. Dabei wurde im Projektverlauf stets die Möglichkeit der Generalisierung auf andere Studiengänge mit bedacht, um die Implementierung auch nach Ablauf der Projektförderung nachhaltig zu gestalten.

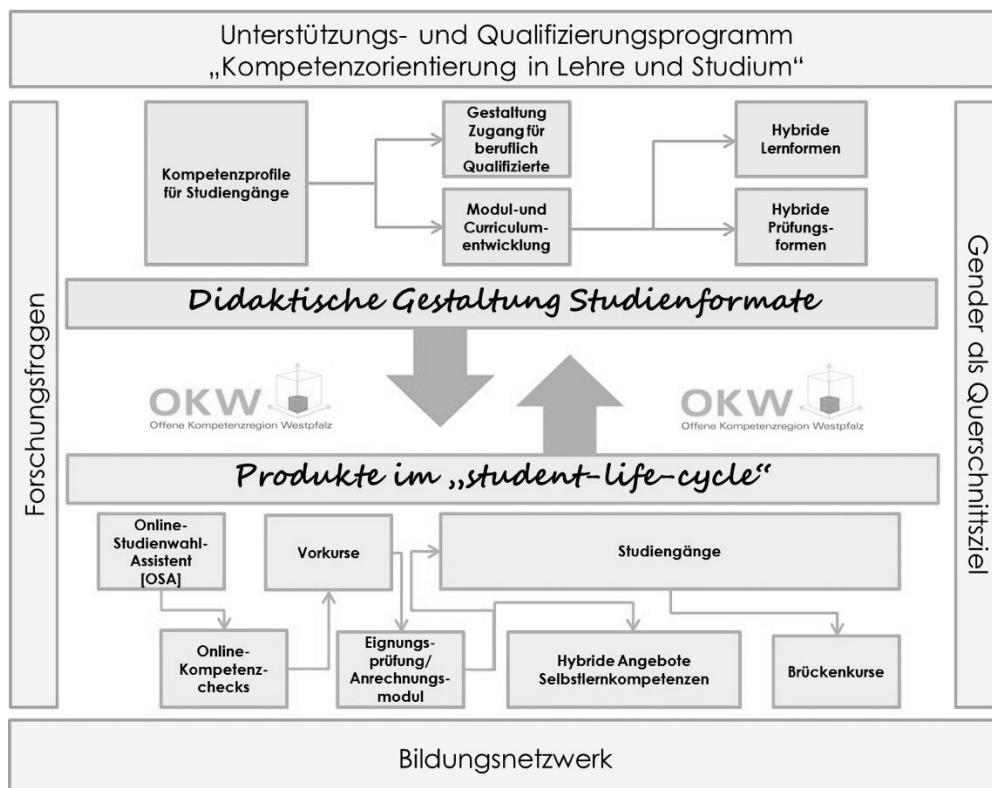


Abbildung 8: Übersicht der Formate und Produkte im Teilprojekt OKWest (Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Vogel & Wanken, 2014)

Dadurch, dass das Verbundvorhaben OKWest das einzige in Rheinland-Pfalz geförderte Vorhaben war, erhielten die Angebote einen ubiquitären Charakter – nicht nur im positiven Sinn, sondern gerade auch in der Kritik an den Konzepten. Dies hatte unmittelbare Folgen für die Projektdurchführung: Aufgrund der großen Skepsis hinsichtlich der Öffnung der Hochschulen wurde der empirischen Absicherung eine deutlich höhere Aufmerksamkeit geschenkt. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der Studierenden ohne ersten Hochschulabschluss konnte beispielsweise aufgezeigt werden, dass die Studierenden häufig sehr gute Ergebnisse erarbeitet hatten und das Qualitätsniveau in den Studienangeboten nicht abgesenkt wurde.

Im Rahmen des Projektvorhabens wurden in der ersten Projektphase der Studiengang Sozialwissenschaften: Organisation und Kommunikation neu entwickelt und der bereits vorhandene, etablierte Studiengang Management von Gesundheits- und Sozialeinrichtungen (MGS) anhand der im Projekt vorgegebenen Zielsetzungen überarbeitet. Ein wesentliches Element der Reorganisation der Studiengänge bestand in einer Digitalisierungsstrategie, welche die verschiedensten Bereiche umfasste (vgl. Abbildung 9). Dabei wurden auch grundlegende Klärungen hinsichtlich der prüfungsrechtlichen Verankerung z. B. von digitalen Abgabeformaten erreicht. Damit einher ging ein Wechsel der Lernplattform, welche prototypisch aufgebaut wurde.

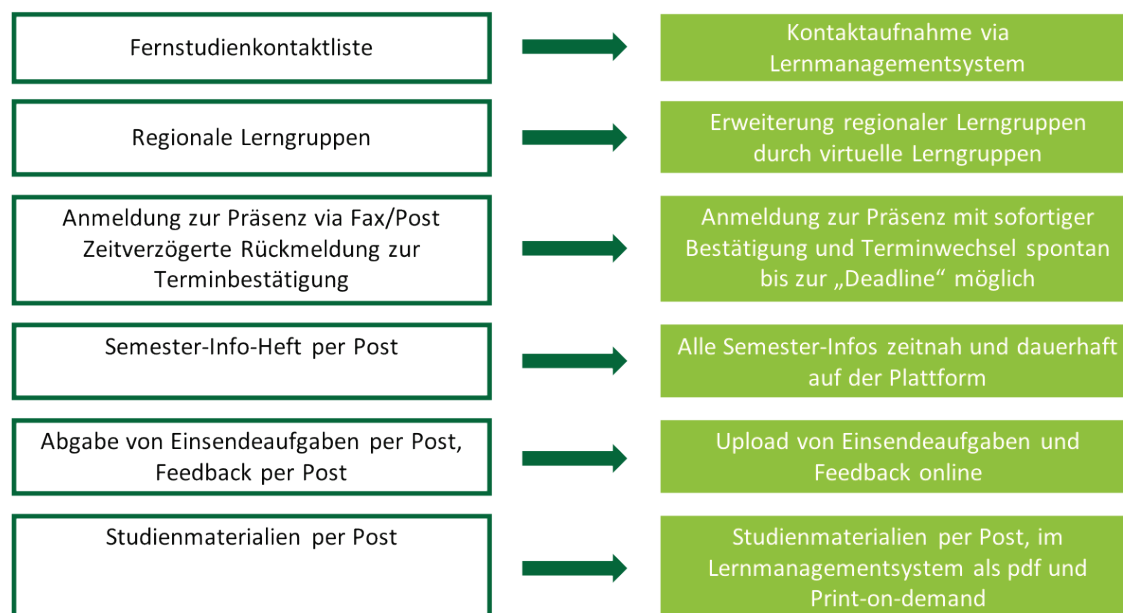


Abbildung 9: Veränderungen im Studiengang MGS mit Lernplattform als Organisationsmedium (Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Arnold & Lermen, 2014)

In der zweiten Projektphase wurden diese Elemente in weiteren Studiengängen eingeführt und im Anschluss an die Projektlaufzeit sukzessive in alle Studiengänge des DISC. Damit verbunden war eine Anpassung und Integration in die Prozesse der Studienorganisation insgesamt.

Erfahrungen und Diskussion

Mit dem geschilderten übergreifenden Ansatz konnte eine nachhaltige Implementierung erreicht werden, da die Projektförderung für den Aufbau übergreifender Strukturen und die Realisierung eines Pilotvorhabens genutzt werden konnte und die geschaffenen Elemente im Anschluss an die Förderphase auch in den weiteren Studiengängen umgesetzt werden konnten. Somit war eine organisationale und strukturelle Verankerung der im Projekt erarbeiteten Produkte in den Regelbetrieb gegeben.

Ein wichtiger Faktor für die erfolgreiche Implementierung war zudem, dass das Verbundvorhaben nur einen Teilbereich einer ganzheitlichen Strategie mit umfassenderen Aspekten abdeckte. Somit konnte gewährleistet werden, dass auch unabhängig von der Projektförderung die Weiterentwicklung der Einrichtung und der Studiengänge vorangetrieben werden konnte. Dies ging einher mit einer Schulung der Mitarbeitenden, um die zentralen

Aspekte der Digitalisierung und Kompetenzorientierung auch in den späteren Arbeiten umzusetzen. Ein Beispiel dafür ist die weitere Nutzung des KERN-Modells zur Entwicklung der Kompetenzprofile (vgl. Abbildung 10).

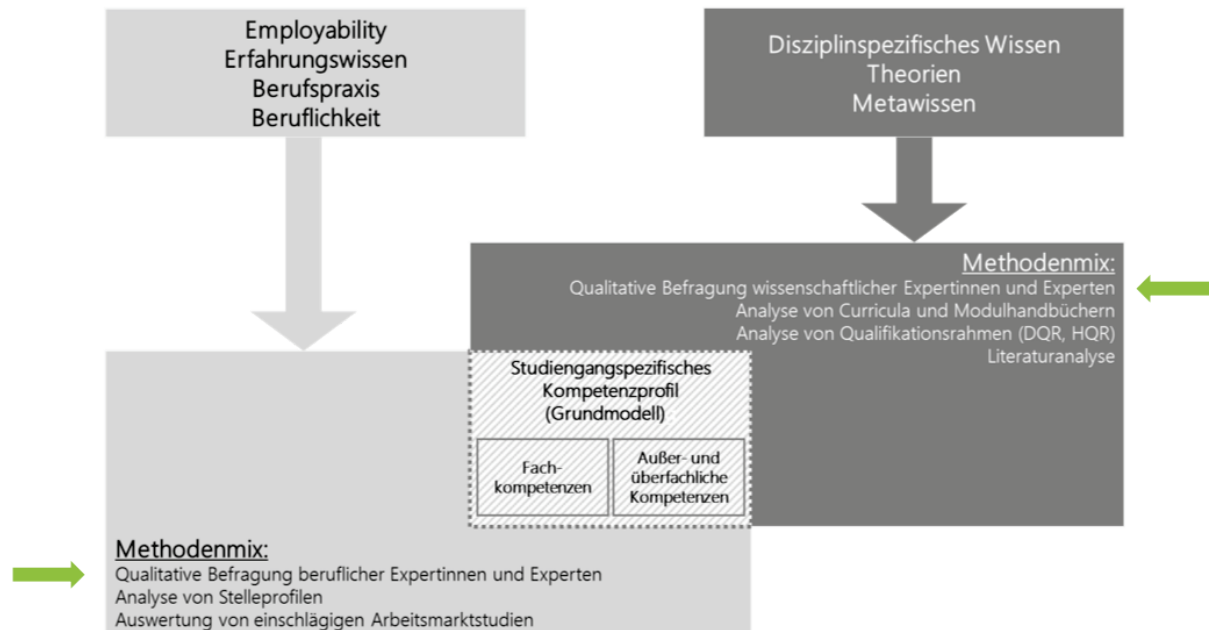


Abbildung 10: KERN-Modell zur Entwicklung der Kompetenzprofile (Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Wanken & Vogel, 2015)

Im Gegensatz zur Entwicklungs- und Erprobungsphase des Modells konnte im Regelbetrieb im Anschluss an die Projektförderung allerdings nur ein deutlich reduziertes Vorgehen umgesetzt werden. Diese Reduzierung war zwar aufgrund der im Projektverlauf gemachten Erfahrungen möglich, allerdings auch deutlich weniger elaboriert und damit weniger aussagekräftig. Eine umfangreiche Befragung und Auswertung, wie in der Projektphase vorgesehen und durchgeführt, konnte nach Projektende ohne zusätzliche Ressourcen nicht realisiert werden. Dies hätte einen deutlichen Anstieg der Kosten für die Teilnehmenden verursacht.

Ein weiterer wichtiger Faktor war die mit dem Projekt verbundene Aufwertung des Bereichs der wissenschaftlichen Weiterbildung innerhalb der Hochschule. Insbesondere die Forschung zur Öffnung der Hochschulen lieferte Ergebnisse, mit denen den Skeptiker*innen begegnet werden konnte. Die rechtlich geförderte Öffnung der Hochschulen für beruflich Qualifizierte nach den Bedingungen des 2010 novellierten Hochschulgesetzes in Rheinland-Pfalz konnte so durch empirische Forschungsergebnisse untermauert werden. Eine höhere Akzeptanz konnte zudem durch die Sichtbarmachung von Ressourcen und Kompetenzen in anderen Bereichen (Kilian, 2017b) erzielt werden.

2.3.3 Weiterführende Inhalte

Die Projektförderung hat die Entwicklung der verschiedenen Elemente möglich gemacht, die zeitliche begrenzte Förderung beinhaltet aber immer auch ein Risiko hinsichtlich des Personals. Aufgrund der befristeten Arbeitsverträge haben die verschiedenen Projektmitarbeitenden die TU Kaiserslautern vorzeitig verlassen. Kurzfristig adäquaten Ersatz für die dann nur kurze Restlaufzeit des Vorhabens zu finden, gestaltet sich als schwierig. Gelingt es nicht, zeitnah ein passendes Anschlussvorhaben zu generieren oder entsprechende Dauerstellen zur Verfügung zu stellen, ist ein Kompetenzverlust unvermeidlich. Dies impliziert eine Loslösung von einzelnen Personen bzw. Funktionsträger*innen und eine Verteilung der Aufgaben auf mehrere Schultern, um möglichst auch nach Personalausritten handlungsfähig zu bleiben.

Als weitere Hürden hinsichtlich der Implementierung lassen sich folgende Aspekte benennen:

- Weiterbildung nicht als Cash Cow (d. h. zur Erwirtschaftung von Überschüssen zur Finanzierung anderer Bereiche der Hochschule), sondern als Bildungsauftrag staatlicher Einrichtungen und damit kostendeckend und nicht gewinnorientiert konzipiert
- Vorbehalte gegenüber wissenschaftlicher Weiterbildung u. a. im Sinne einer nicht gleichwertigen Qualifizierung im Vergleich zu grundständigen Angeboten
- Kostendeckung vs. Marktfähigkeit, z. B. im Gesundheitsbereich oder in der Erwachsenenbildung mit einer wenig zahlungskräftigen Zielgruppe
- (Re-)Akkreditierungszeiträume, welche die Überarbeitungszeiträume von Angeboten mitbestimmen

Als größte Hürde hinsichtlich der Einrichtung neuer Studiengänge hat sich allerdings erwiesen, dass in der vorhandenen Struktur das Projektteam sehr auf die Beteiligung der Fachbereiche und einzelner Professor*innen (fachliche Leitung) angewiesen war. So konnten nicht alle Überlegungen auch entsprechend umgesetzt werden, da keine fachliche Verankerung an der TU Kaiserslautern oder den vorhandenen Partnerhochschulen möglich war.

2.3.4 Inhaltliche und methodische Reflexion des Webinars

Die Erfahrungen hinsichtlich der Implementierung der Strukturen und Angebote an der TU Kaiserslautern lassen sich nur dann verstehen, wenn die spezifischen Rahmenbedingungen geklärt sind. Ohne diese ausführliche Darstellung sind die einzelnen Realisierungsschritte nicht verständlich oder übertragbar. Im Webinar wurde dementsprechend sehr viel Zeit in die Darstellung der Rahmenfaktoren investiert, die dann für die eigentliche Diskussion und den Erfahrungsaustausch nicht mehr zu Verfügung stand. Dies zeigten auch die von den Teilnehmenden gestellten Fragen. Zudem musste die Einbettung in die Struktur des Verbundprojekts ausgeklammert werden, die jedoch weitere Aspekte hinsichtlich einer erfolgreichen Implementierung beinhaltet hätte (und ebenso von den Teilnehmenden nachgefragt wurde).

Hilfreich wäre eine entsprechende Vorabinformation an die Teilnehmenden gewesen, in welcher die spezifische Situation an der TU Kaiserslautern bereits dargestellt wäre. Im Webinar selbst hätte dann nach einer kurzen Klärung möglicher Verständnisfragen direkt mit der Vorstellung der Erfahrungen sowie der Diskussion begonnen werden können und auch die weiterführenden Fragen hätten ausführlicher behandelt werden können. Insbesondere das Thema der Finanzierung scheint für die im Kontext der offenen Hochschule agierenden Personen von entscheidender Bedeutung zu sein. Dies hätte einen eigenen Themenslot in der Webinar-Reihe bilden können.

2.4 Implementierung von Studienangeboten und Strukturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung am Beispiel der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg

Jan Ihwe

2.4.1 Didaktischer Aufbau

Das vierte Webinar der Webinar-Reihe „Implementierung von Studienangeboten und Strukturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung“ sollte den Webinar-Teilnehmenden als weiteres Praxisbeispiel aus dem Projekt „Freiräume für wissenschaftliche Weiterbildung“ Erfahrungen vermitteln. Die Referierenden der Reihe waren ausnahmslos Mitwirkende bei Projekten der seit dem 30.09.2017 abgeschlossenen 1. Wettbewerbsrunde des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“, die ihre Projekterfahrungen an Verantwortliche der Projekte der 2. Wettbewerbsrunde weitergeben wollten. Ziel war, den Teilnehmenden zunächst einen Überblick über die im Projektverlauf erfolgreich etablierten Angebote und Strukturen sowie die dahinter liegenden Strategien zu geben und anschließend deren Fragestellungen zu diskutieren.

Dabei waren von den Veranstaltenden fünf Leitfragen vorgegeben, die wiederum in Detailfragen ausdifferenziert waren. Ziel des Webinars war es nun, sich von dieser schematischen Gliederung zu lösen und ein Narrativ (Universität Basel, 2016) entlang der im Nachhinein beobachtbaren Erfolgsfaktoren zu entwickeln.

Ausgehend von einer kompakten Schilderung der Vorgeschichte und des „Freiräume“-Projekts wurde das Storytelling (Universität Basel, 2016) anhand der Linien „Leitidee“, „trag- und entwicklungsfähige Weiterbildungsprogramme“, „passende Organisationsform“ sowie „strategische Kooperationen“ durchgeführt.

2.4.2 Zentrale Inhalte

Ausgangslage und Entstehung des „Freiräume“-Projekts¹²

Die Universität Freiburg hat 2009 beschlossen, die wissenschaftliche Weiterbildung als integralen Bestandteil ihrer Entwicklungsstrategie im Bereich Studium und Lehre neu zu positionieren. Hauptsächliche Zielsetzung war dabei, das Weiterbildungsangebot im Sinne einer neuen *Universitas* möglichst entlang des breiten Fächerspektrums der Universität aufzustellen und Schwerpunkte sichtbar zu machen, die die Forschungsstärken der Universität spiegeln. Dabei wird angestrebt, das Weiterbildungsangebot dem fachlichen und didaktischen Niveau universitärer Lehre entsprechend aufzubereiten und gleichzeitig an die praktischen Erfahrungen der Teilnehmenden anzuknüpfen.

Ausgangspunkt dieser Positionierung sind die neuen Herausforderungen, die sich aus der demografischen Entwicklung ergeben und denen sich die Universität stellen muss. Bei beständig hohen Studienanfänger*innenzahlen ist gleichzeitig mit einer verstärkten Nachfrage der älteren Lernenden nach akademischer Weiterbildung zu rechnen. Diese Bedarfe beziehen sich in länger und vielfältiger werdenden Erwerbsbiografien auf die Nachqualifizierung von Berufstätigen, auf den Wiedereinstieg sowie auf die Neuorientierung unterschiedlicher Zielgruppen.

Neben dem Beitrag der Universität zu gesellschaftspolitisch begründeten Konzepten des lebenslangen Lernens sieht sie sich auch in der Verantwortung, den steigenden Innovationsdruck in der modernen Wissensökonomie abzufedern. Es gilt zunehmend, forschungsbasiertes Wissen rasch in die betrieblichen und zivilgesellschaftlichen Netzwerke zu transferieren. Neben dem klassischen Weg über den Technologietransfer geschieht dies am besten über ‚Köpfe‘, d. h. Personen, die Weiterbildungsangebote wahrnehmen. Um die Wissenschaftler*innen bei dieser Aufgabe – im bildungspolitischen Kontext oft als ‚Third Mission‘ bezeichnet – zu unterstützen, wurde im April 2010 die Freiburger Akademie für Universitäre Weiterbildung (FRAUW) als zentrale Serviceeinrichtung der Universität Freiburg gegründet. Bei den eingangs genannten Zielen sowie bei der Sichtbarmachung und Systematisierung des Weiterbildungsangebots geht es explizit um die Schaffung von „Freiräumen für die Weiterbildung“,

¹² Darstellung nach Schanz (2015).

die sich außerhalb des bestehenden tertiären Bildungsauftrags und damit auch außerhalb staatlicher Grundfinanzierung bewegt.

Durch die Auflage des Förderprogramms „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ von Bund und Ländern wurde im Jahr 2011 die Möglichkeit geschaffen, Mittel für neue Projekte in der wissenschaftlichen Weiterbildung einzuwerben. Dies ist der FRAUW mit dem Projekt „Freiräume für wissenschaftliche Weiterbildung“ in Kooperation mit der Fraunhofer-Gesellschaft erfolgreich gelungen. Nachdem die Universität Freiburg bereits seit 2005 Erfahrungen mit dem Format der berufsbegleitenden und weiterbildenden Masterstudiengänge sammeln konnte, wurden im Rahmen des Projekts komplementäre und kombinierbare Weiterbildungsmodule – durchgängig im Blended-Learning-Format – entwickelt, die sowohl für die Anbietenden als auch für die Nachfragenden höhere Aktualität und Flexibilität bieten. Die Erfahrung mit den weiterbildenden Masterstudiengängen hat nämlich gezeigt, dass modulare Weiterbildung die geeignetere Form der Weiterbildung für die Zukunft ist – angepasst an die zeitlichen, räumlichen und finanziellen Möglichkeiten der Arbeitnehmenden und auch an die – zumeist limitierten – finanziellen und personellen Ressourcen der Entwickelnden und Anbietenden wissenschaftlicher Weiterbildung. Die Universität Freiburg konnte erfreulicherweise mit diesen Konzepten bereits in der 1. Wettbewerbsrunde reüssieren. Die in der ersten Förderphase bis Ende März 2015 erarbeiteten Ergebnisse wurden in dem im Sommer 2015 erschienenen Sammelband *Modulare wissenschaftliche Weiterbildung für heterogene Zielgruppen entwickeln* (Besters-Dilger & Neuhaus, 2015) vorgestellt. In der zweiten Förderphase wurde die Baukastenidee fach- und institutionenübergreifend weiter ausgearbeitet.

Leitidee Weiterbildungssystematik¹³

Voraussetzung für die Kombinierbarkeit von Angeboten im sogenannten Baukasten ist die Etablierung eines klar definierten Systems von Weiterbildungsabschlüssen, das mit den Bologna-Kriterien konform ist.

An der Universität Freiburg wurde im Laufe der letzten Jahre – vor allem im einleitend beschriebenen Bundesländer-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ eine Weiterbildungssystematik ausgehend von der Systematik der Schweizer Weiterbildungsabschlüsse entwickelt, erprobt und am Markt etabliert. Ziel war, wissenschaftliche Weiterbildung im Sinne eines Baukastens anzubieten, bei dem die Inhalte der einzelnen Module bzw. Kurse bausteinartig kombiniert und mit den Abschlüssen Certificate of Advanced Studies (CAS) und Diploma of Advanced Studies (DAS) versehen werden können (vgl. Abbildung 11):

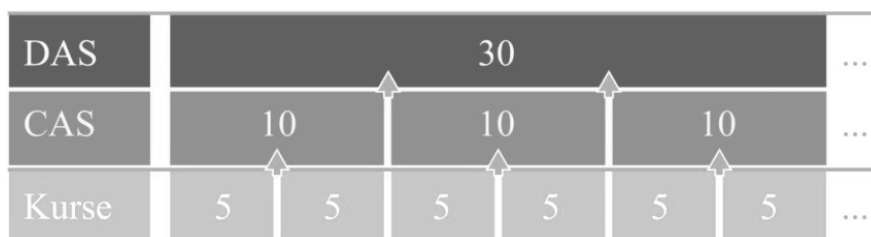


Abbildung 11: Darstellung der Swissuni-Systematik mit Kursen, Certificate of Advanced Studies (CAS) und Diploma of Advanced Studies (DAS) mit Angabe der zu erreichenden Credit Points (CP) (Quelle: eigene Darstellung)

Alle Neuentwicklungen in der wissenschaftlichen Weiterbildung an der Universität Freiburg und den kooperierenden Fraunhofer-Instituten in Freiburg erfolgten im Rahmen der etablierten Systematik. Bereits bestehende Programme wurden nach Möglichkeit angepasst.

Nach eingehender Diskussion der Schweizer Abschlusssystematik in der Landesgruppe Baden-Württemberg der Deutschen Gesellschaft für Wissenschaft und Fernstudium e. V. (DGWF) wurde diese zunächst um Abschlüsse auf Bachelorniveau ergänzt, um hier entsprechende Angebote vorwiegend der Hochschulen für Angewandte Wissenschaften und/oder der Pädagogischen Hochschulen abbilden zu können. Der Europäische Qualifikations-

¹³ Darstellung nach Fényes & Ihwe (2018).

rahmen (EQR) bzw. der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) sehen außer der Promotion keine weiteren Qualifikationsphasen nach einem Hochschulabschluss auf Masterniveau vor. Anders als in der Schweiz, wo der Zugang zum CAS oder DAS in der Regel einen bestehenden Masterabschluss voraussetzt, wurden somit im Sinne der Programmatik des Bund-Länder-Wettbewerbs die Zugänge zu CAS und DAS auch für beruflich Qualifizierte geöffnet. Das Ergebnis der Diskussion wurde in einem Transparenzraster festgehalten, das Abbildung 12 zeigt:

Abschluss	Weiterbildungsformat		ECTS
Master	Weiterbildender Masterstudiengang		60-120 CP
Bachelor	Weiterbildender Bachelorstudiengang		180-240 CP
Zertifikat	Kontaktstudium	Diploma of Advanced Studies (DAS)	≥30 CP
		Certificate of Advanced Studies (CAS)	≥10 CP
		Diploma of Basic Studies (DBS)	≥30 CP
		Certificate of Basic Studies (CBS)	≥10 CP
		Weiterbildungskurs mit Prüfung*	0-9 CP**
Teilnahmebescheinigung	Weiterbildungskurs ohne Prüfung***		Keine CP

Abbildung 12: Transparenzraster der DGWF-Landesgruppe Baden-Württemberg (Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Deutsche Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium, 2018)

* Derzeit sind folgende Bezeichnungen gebräuchlich: Kontaktstudium, Einführung, Kontaktstudium mit Hochschulzeugnis, Fortbildung, Weiterbildungsprogramm, Modul, Zertifikatskurs, Kompaktkurs, Executive Training. ** Für Studienmodule mit Zertifikat wird entsprechend den Vorgaben der KMK eine Mindestzahl von 5 CP empfohlen. *** Derzeit sind folgende Bezeichnungen gebräuchlich: Seminarreihe, Seminarprogramm, Master Class, Weiterbildung, Weiterbildungslehrgang // CP = Credit Point

Nach Abstimmung mit den in der Servicestelle HOCHSCHULEWIRTSCHAFT vertretenen Arbeitgeberverbänden hat das Ministerium für Wissenschaft und Kunst Baden-Württemberg dieses Transparenzraster in den Dienstbesprechungen mit den zuständigen Prorektor*innen für Lehre aller Hochschularten zur künftigen Anwendung empfohlen. Neben der Universität Freiburg sind die Universitäten Heidelberg, Konstanz, Tübingen und Ulm dieser Empfehlung bereits gefolgt. Über den erweiterten Bundesvorstand der DGWF wurde diese Abschlusssystematik nun in eine bundesweite Diskussion eingebracht (Deutsche Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium, 2018); hierzu wurde das Transparenzraster in einer Publikation des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) vorgestellt (Klenk, Armbrorst-Weihs, Eggert, Schaub & Wacker, 2017).

Die Idee des Baukastens konnte somit in der wissenschaftlichen Weiterbildung der Universität Freiburg und auch darüber hinaus erfolgreich etabliert werden.

Weiterbildungsprogramme

Im Webinar wurde am Beispiel des Weiterbildungsprogramms „Intelligente Eingebettete Mikrosysteme“ (IEMS) aufgezeigt, wie sich die Angebote vom berufsbegleitenden Master, der 2007 mithilfe von Landesförderung etabliert wurde, über ausgekoppelte Einzelkurse hin zu einem ausdifferenzierten Modulportfolio, das in die Bildungsallianz mint.online bundesweit eingebracht wird, entwickelt haben.¹⁴ Die Bildungsallianz selber entstand im Übrigen ebenfalls aus dem gleichnamigen Projekt im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“.

¹⁴ Eine ausführliche Darstellung der Freiburger Programmatik findet sich auf S. 12ff. in Kirchgeßner (2012).

Für sein ausgereiftes Portfolio erhielt IEMS 2015 den von der Servicestelle HOCHSCHULEWIRTSCHAFT Baden-Württemberg landesweit ausgelobten Weiterbildungspreis als erfolgreiches Modell wissenschaftlicher Weiterbildung.

Organisationsform

Die Freiburger Akademie für Universitäre Weiterbildung (FRAUW) ist das transferorientierte Kompetenzzentrum der Universität Freiburg für Aus-, Fort- und Weiterbildung. Studierende, Beschäftigte und interessierte Dritte aus Gesellschaft und Wirtschaft finden hier Angebote für die fachliche und überfachliche, berufsfeld- und persönlichkeitsorientierte Qualifizierung.

Die FRAUW wird seit Mai 2017 als zentrale Betriebseinrichtung der Universität im Zuständigkeitsbereich der Prorektorin für Studium und Lehre geführt (zuvor als Stabsstelle) und besteht seitdem aus den drei Abteilungen Wissenschaftliche Weiterbildung (WissWB), Interne Weiterbildung (IWB) und dem Zentrum für Schlüsselqualifikationen (ZfS). Die Freiburger Akademie für Universitäre Weiterbildung wird von einem Direktor geleitet und besitzt beratende Fachkommissionen für die drei Aufgabenbereiche, um die Verankerung in der Breite der Universität zu gewährleisten; des Weiteren ist die Einrichtung eines Beirats vorgesehen.

Die jetzige Betriebsform wurde aufgrund einer externen Evaluation der Freiburger Akademie für Universitäre Weiterbildung in 2015 gewählt. Die uneingeschränkt positive Bewertung der Gutachter*innen basiert auf der erfolgreichen Positionierung der FRAUW als Best-Practice-Modell in allen drei Aufgabenbereichen sowohl landes- als auch bundesweit.

Die Träger der wissenschaftlichen Weiterbildung sind die Fakultäten und Zentren sowie einige An-Institute in privatrechtlicher Ausgestaltung, wie zum Beispiel die TaxAcademy am Zentrum für Business and Law oder die Thales Akademie. Die FRAUW ist im Bereich wissenschaftliche Weiterbildung zentrale Serviceplattform und Dienstleistende. Die Hauptaufgaben bestehen in der Unterstützung der Angebotsentwicklung sowie dem Dachmarketing.

Die Durchführung des Betriebs von Weiterbildungsangeboten erfolgt zunächst in eigener Verantwortlichkeit der Träger, kann aber auf Wunsch als Dienstleistung der FRAUW von den dezentralen Anbietenden gegen Kostenerstattung „eingekauft“ werden. Die operative Verantwortung für den Bereich wissenschaftlicher Weiterbildung liegt bei der zuständigen Abteilungsleiterin.

Die berufsbegleitende wissenschaftliche Weiterbildung ist überwiegend in Blended-Learning-Formaten ausgestaltet. Die mediendidaktische Konzeption und Aufbereitung der Inhalte sowie der Betrieb der eingesetzten Tools, wie z. B. dem Learning Management System ILIAS mit eigenem Weiterbildungsmandanten sowie von Adobe® Connect™ Virtual Classroom, ist Aufgabe des Universitätsrechenzentrums, Abteilung E-Learning. Die Dienstleistungen der Abteilung werden im Regelbetrieb ebenfalls intern verrechnet.

Als *Fazit* bleibt festzuhalten, dass es – mitbedingt durch das „Freiräume“-Projekt – eine organisationale Etablierung und auch eine Weiterentwicklung im Sinne des Prozessmodells von Hanft (2014) gegeben hat. Allerdings ist die Abteilung der wissenschaftlichen Weiterbildung der FRAUW aufgrund ihrer schlanken Personalausstattung auf weitere Projektakquise angewiesen. Dies führt individuell zu prekären Beschäftigungsverhältnissen und institutionell zu einem permanenten Kreislauf aus Wissens-, Vertrauens- und Kompetenzaufbau mit Verlust dieses Know-hows und der persönlichen Netzwerke beim Auslaufen der Verträge (Ihwe, 2018). Des Weiteren führen die oben geschilderten verteilten Aufgaben und Zuständigkeiten sowohl im Alltagsbetrieb als auch bei der strategischen Weiterentwicklung immer noch zu typischen Governance-Problemen, wie sie von Franz und Feld bereits 2014 für die Implementierungsphase beschrieben wurden.

Strategische Kooperationen

Der Erfolg von wissenschaftlicher Weiterbildung wird insbesondere durch institutionenübergreifende Zusammenarbeit und Austausch mit Partnern aus Wirtschaft, Forschung, Weiterbildung und E-Learning/Blended Learning geprägt (Fischer & Senn, 2007). Deshalb arbeitet die FRAUW mit zahlreichen Akteuren aus unterschiedlichen Bereichen zusammen.

Der regelmäßige Dialog mit Verbänden, Unternehmen und intermediären Organisationen wie Wirtschaftsförderung, Clustern und Initiativen liefert wichtige Hinweise auf existierenden oder zukünftigen Weiterbildungsbedarf. Gleichzeitig werden dadurch die Ergebnisse unserer Arbeit bekannt und Teilnehmende können auf diese Weise für unsere Angebote gewonnen werden. Durch die Mitgliedschaft in Netzwerken und Fachgesellschaften stellen wir sicher, dass aktuelle Entwicklungen und neue Erkenntnisse aus der Weiterbildungspraxis und -forschung zeitnah in unsere Entwicklungsarbeit Eingang finden und unsere Angebote dem jeweiligen Stand der Profession entsprechen.

Im Webinar wurde beispielhaft aufgezeigt, dass sich die Kooperation mit den Fraunhofer-Instituten vor Ort und mit der Fraunhofer Academy nahtlos in die universitäre Strategie einer „Allianz mit Fraunhofer“ am Standort Freiburg einfügt. Diese Allianzstrategie hat dazu geführt, dass in Freiburg das Leistungszentrum Nachhaltigkeit (LZN)¹⁵ als gemeinsam getragenes Vorhaben erfolgreich etabliert werden konnte. Die mit den Fraunhofer-Partnern im „Freiräume“-Projekt entwickelten Weiterbildungsangebote in den Themenfeldern Energy Systems und Resilience Engineering werden unter dem Dach des LZN in dessen Transferbereich geführt, d. h. angeboten und betreut.

2.4.3 Weiterführende Inhalte

An dieser Stelle kann auf die zitierte Literatur (vgl. Literaturverzeichnis) und die Weblinks in den Fußnoten verwiesen werden. Insbesondere relevant ist hierbei die Veröffentlichung von Klenk et al. (2017) zum Transparenzraster in Bezug auf die Leitidee Weiterbildungssystematik. Hinsichtlich der Fragen der Governance bei der Implementierung sei auf die wegbereitende Studie von Franz und Feld (2014) verwiesen. Viele Fragen der Nachhaltigkeit werden darüber hinaus im von Sturm und Spenner (2018) herausgegebenen Sammelband, der aus dem Verbundprojekt der drei mittelhessischen Hochschulen „WM³ Weiterbildung Mittelhessen“ heraus entstanden ist, in den Blick genommen. Auch zur Frage der Kooperationen lassen sich in den genannten Quellen weiterführende Informationen finden. Eine kritische Auseinandersetzung findet sich im Aufsatz von Dollhausen und Feld (2010), eine gründliche Analyse der unternehmensbezogenen Kooperationsmodelle bietet die Dissertation von Maschwitz (2014). Die Finanzierung von Weiterbildung ist natürlich im Kontext der Webinar-Reihe von Interesse, darauf wurde im Webinar aber nicht oder nur am Rand eingegangen. Verwiesen wird zu diesem Thema deshalb auf den guten Überblick im entsprechenden thematischen Bericht der wissenschaftlichen Begleitung von Maschwitz, Schmitt, Hebisch und Bauhofer (2017), an dem der Autor ebenfalls mitgewirkt hat.

2.4.4 Inhaltliche und methodische Reflexion des Webinars

Das Webinar wurde gut angenommen, d. h. es gab etwa 20 Teilnehmende. Ungewohnt und schwierig war es für den Referenten, sein Auditorium und dessen Reaktionen nicht unmittelbar zu sehen. Im Chatverlauf blieb es während des Vortrags ruhig.

Inwieweit das Storytelling in diesem Kontext also die richtige Wahl war und gelungen ist, bleibt somit der Beurteilung der Teilnehmenden und der Organisierenden überlassen. Einige Reaktionen im Chat zum Abschluss lassen jedoch darauf schließen, dass die Wahrnehmung alles in allem positiv war.

¹⁵ <https://www.leistungszentrum-nachhaltigkeit.de/>

Die anschließende Diskussion war insgesamt zunächst eher zurückhaltend, was vielleicht auch der Tatsache geschuldet war, dass es sich um den vierten Vortrag in der Reihe handelte. Die meisten mit der Frage der Verstärkung nach Projektende zusammenhängenden Themen waren hier doch wiederkehrend die gleichen, sodass hier in den vorangehenden Webinaren vermutlich schon einiges ‚abgearbeitet‘ worden ist. Nach einleitenden Fragen des Moderators kamen dann aber vertiefende Fragen der Teilnehmenden auch über den Chat, die dem Referenten die Gelegenheit boten, einiges zu präzisieren, zu ergänzen und richtig zu kontextuieren.

Die vorgegebene zeitliche Strukturierung und die Gesamtdauer des Webinars von etwa einer Stunde haben sich gut bewährt.

Aus der Sicht des Autors fällt die Reflexion deshalb in Summe eindeutig positiv aus: Das für ihn weitgehend neue Format des Webinars hat sich im unkomplizierten kollegialen Austausch sehr bewährt.

3 Reflexion der Webinar-Reihe

Gerald Schwabe

Die Webinar-Reihe „Implementierung“ erfolgte ohne Auftaktpräsens und ohne eine abschließende Veranstaltung in Präsenz. Hierauf wurde von der WB und dem NOH bewusst verzichtet, da das didaktische Design der Veranstaltungsreihe keine thematische Einführung und auch keine gemeinsame abschließende Reflexion erforderte. Dadurch entfiel allerdings auch eine Möglichkeit für die Veranstaltenden, in einem abschließenden Termin explizit Feedback von den Teilnehmenden einzuholen. Somit blieb für die Teilnehmenden zum einen die Möglichkeit, direkt am Ende der vier Einzel-Webinare jeweils Rückmeldungen zu geben und zum anderen wurde von der WB und dem NOH ausdrücklich darauf hingewiesen, dass die Teilnehmenden im Nachgang zur kompletten Webinar-Reihe gerne ihr Feedback an die Veranstaltenden richten können. Die Reaktionen der Teilnehmenden zum Ende der Webinare konnte jeweils als sehr positiv aufgefasst werden, explizites Feedback nach Ende der Webinar-Reihe erreichte die WB und das NOH jedoch nicht. Einige der Referierenden berichteten im Anschluss an die Webinar-Reihe, dass Teilnehmende mit zusätzlichen Fragen an sie herantreten waren, weil diese Fragen in den Webinaren nicht beantwortet werden konnten. Dies ist für die WB und das NOH ein sehr positiver Effekt: Scheinbar konnte durch die Webinar-Reihe sowohl der angestrebte Praxistransfer als auch die Vernetzung zwischen Projekten der 1. und der 2. Wettbewerbsrunde angeregt werden.

Aus Sicht der Veranstaltenden konnten die WB und das NOH mit der Webinar-Reihe „Implementierung“ zufrieden sein. Als erfreulich hervorzuheben ist die konstant hohe Anzahl an Teilnehmenden: Im Durchschnitt besuchten über 20 interessierte Personen aus den Förderprojekten die vier Webinare. Dies und die regen Diskussionen im Anschluss an die Vorträge der Referierenden lassen den Schluss zu, dass der angedachte Praxisaustausch zwischen der 1. und der 2. Wettbewerbsrunde als relevant und sinnvoll erachtet wurde. Die meisten Teilnehmenden haben sich für alle Termine der Webinar-Reihe angemeldet und auch möglichst alle Webinare wahrgenommen. Einige der Teilnehmenden dagegen haben gezielt nur einzelne Webinare besucht. Dies kann natürlich terminliche Gründe haben, es kann allerdings auch der Diversität der referierenden Beispielprojekte geschuldet sein, denn die angestrebte Vielfältigkeit hinsichtlich Hochschulform, Projektart und struktureller Gegebenheit der Weiterbildung konnte realisiert werden. Erfreulich war im Gegensatz zu früheren Webinar-Reihen der geringere Anteil von Teilnehmenden, die zwar zu den Webinaren angemeldet waren, aber dann doch nicht teilnahmen. Ein Grund hierfür könnte sein, dass die Möglichkeit, Teilnahmebescheinigungen zu bekommen, ausdrücklich und intensiver von der WB und dem NOH beworben und von den Teilnehmenden gut angenommen wurde. Einige der Teilnahmebescheinigungen wurden erst deutlich nach Ende der Webinar-Reihe erbeten. Hier sollten die WB und das NOH bei zukünftigen Webinaren oder Webinar-Reihen einen strikten Workflow definieren und diesen transparent kommunizieren, sodass verspätete Anfragen zu Teilnahmebescheinigungen nach Möglichkeit nicht mehr vorkommen.

Beim letzten Webinar der Reihe war eine abnehmende Diskussionsfreude seitens der Teilnehmenden zu beobachten. Den Grund hierfür vermuten die WB und das NOH darin, dass nach drei Webinaren bereits die meisten Fragen der Teilnehmenden beantwortet waren. Unterstützt wird diese Vermutung durch die Tatsache, dass sich die Fragen nach den ersten drei Webinaren häufig ähnelten. Für zukünftige vergleichbare Formate wäre daher zu überlegen, ob eine Webinar-Reihe mit drei Webinaren zu einem Thema als ausreichend angesehen werden kann.

Die inhaltliche Vorstrukturierung durch die Leitfragen an die Referierenden hat sich als sehr günstig erwiesen. Zum einen hat dies sicherlich die Akquirierung der Referierenden erleichtert, da von Beginn an klar ersichtlich war, was von den Referierenden erwartet wird. Da die Hälfte der Referierenden sich an die Leitfragen gehalten und die andere Hälfte sich von den Leitfragen gelöst hat, kann festgehalten werden, dass das Konzept genau richtig war: Durch die Leitfragen wurde den Referierenden Hilfestellung gegeben, es folgte aber kein Zwang daraus, das Konzept eins zu eins umzusetzen. Zum anderen haben die Leitfragen dazu beigetragen, die Vorträge zu strukturieren und zeitlich besser planbar zu machen. Bei allen vier Webinaren der Reihe konnte der Zeitplan

eingehalten werden. Dies zeigt, dass die angedachte Mischung aus Vortrag und Diskussion respektive Fragerunde genau richtig war.

Die bewährte Aufteilung der Webinar-Moderation zwischen der WB und dem NOH hat sich auch in der Webinar-Reihe „Implementierung“ als günstig erwiesen: Bei zwei Webinaren der Reihe kam es zu einem Verbindungsabbruch der Referierenden während des Webinars. Eine solche kritische Situation ließ sich zu zweit besser moderieren. Darüber hinaus denken die WB und das NOH darüber nach, für zukünftig gemeinsam veranstaltete Webinare einen Notfallworkflow auszuarbeiten und mit den Referierenden abzusprechen, wie mit solchen Situationen noch professioneller umgegangen werden kann.

4 Offene Fragen und Ausblick

Gerald Schwabe

Die breite Resonanz der Webinar-Reihe in Form von Teilnahme an und Diskussion in den Webinaren zeigt, dass der Prozess der Implementierung bei den Projekten der 2. Wettbewerbsrunde durchaus relevant und gleichzeitig auch mit Fragen behaftet ist. Hier scheint das Konzept der Vernetzung und des Praxistransfers zwischen der 1. und der 2. Wettbewerbsrunde fruchtbar und für die Mitarbeitenden der Förderprojekte aus der aktuellen 2. Wettbewerbsrunde gewinnbringend zu sein. Dies zeigt sich vor allem daran, dass die Referierenden im Anschluss an die Webinar-Reihe von Teilnehmenden mit spezifischen Fragen kontaktiert wurden, obwohl in den vier Einzel-Webinaren scheinbar jeweils keine Fragen offengeblieben sind.

Mit einer neuen Webinar-Reihe, die im Herbst 2019 gemeinsam vom NOH und der WB veranstaltet werden wird, soll eine weitere Möglichkeit zum direkten Praxistransfer und zur Vernetzung zwischen den beiden Wettbewerbsrunden gegeben werden. In einer Art Webinar-gestützten kollegialen Fallberatung sollen Akteur*innen aus Projekten der 2. Wettbewerbsrunde die Möglichkeit erhalten, bei konkreten Fragestellungen zu den Themen Finanzierung, Personal oder Ausgründung im Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung von Expert*innen größtenteils aus der 1. Wettbewerbsrunde beraten zu werden.

Das Setting der genannten kollegialen Fallberatung mittels eines Webinars erfordert aufgrund des stark formalisierten Verfahrens ein hohes Maß an Koordinations- und Moderationsgeschick. Hierfür sollten die Moderationsprozesse seitens der WB und des NOH noch weiter professionalisiert werden, um mit unerwarteten Situationen wie den weiter oben erwähnten Verbindungsabbrüchen bei den Referierenden noch besser umgehen zu können. Eine solche weitere Professionalisierung kann dann auch den Teilnehmenden in anderen Webinaren der WB oder des NOH zugutekommen.

5 Literaturverzeichnis

- Arnold, Rolf; Faber, Konrad; Lermen, Markus & Schmidt, Hans-Joachim (Hrsg.). (2017). *Hochschulöffnung zwischen Kompetenzorientierung und Digitalisierung*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Arnold, Rolf & Lermen, Markus (2014). *Digitalisierung als Fokus: Ausgangspunkt der Umgestaltung von Hochschulbildung*. Vortrag auf der DGWF-Jahrestagung, September 2014, Hamburg.
- Arnold, Rolf & Wolf, Konrad (Hrsg.). (2014). *Herausforderung: Kompetenzorientierte Hochschule*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Bartsch, Annette & Nause, Nicolas (2018). Gelingensbedingungen für wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen. Die Tücke mit dem Geschäftsmodell. In Herbert Oberbeck & Susanne Kundolf (Hrsg.), *Mobiles Lernen für morgen. Berufsbegleitende, wissenschaftliche Aus- und Weiterbildung für die Ingenieurwissenschaften* (S. 199-219). Münster: Waxmann.
- Bergstermann, Anna (2015). *Verortung Wissenschaftlicher Weiterbildung an Hochschulen*. Frankfurt: Frankfurt University of Applied Sciences. Abgerufen von https://www.frankfurt-university.de/fileadmin/standard/Hochschule/Ueber_uns/MainCareer/Publikationen/Weiterbildungen/Grundlagenpapier_AB.pdf
- Besters-Dilger, Juliane & Neuhaus, Gunther (Hrsg.). (2015). *Modulare wissenschaftliche Weiterbildung für heterogene Zielgruppen entwickeln. Formate – Methoden – Herausforderungen*. Freiburg: Rombach.
- Bischoff, Franziska & Prang, Bianca (Hrsg.). (2015). *Weiterbildung und Lebenslanges Lernen an Hochschulen. Internationale Impulse für das deutsche Hochschulwesen*. Oldenburg. Abgerufen von <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-129822>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (o. J.). *Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“*. Abgerufen von <https://www.wettbewerb-offene-hochschulen-bmbf.de/bund-laender-wettbewerb-aufstieg-durch-bildung-offene-hochschulen>
- Deutsche Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (2018). *Struktur und Transparenz von Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen in Deutschland*. Abgerufen von https://dgwf.net/files/web/service/publikationen/DGWF_WB-Abschluesse.pdf
- DISC (2017): *Lernkulturwandel, Kompetenzorientierung und Vernetzung*. Projektposter. Abgerufen von https://de.offene-hochschulen.de/fyls/3265/download_file
- Dollhausen, Karin & Feld, Timm C. (2010). Für lebenslanges Lernen kooperieren. Entwicklungslinien und Perspektiven für Kooperationen in der Weiterbildung. *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 1/2010, 24-26.
- Fritsch, Helmut (1988). *Drop-out is a matter of definition*. Hagen: FernUniversität, Zentrales Institut für Fernstudienforschung.
- Fényes, Simone & Ihwe, Jan (2018). Profillinien – eine Form modularisierter und kumulativer Weiterbildungsangebote. In Johannes Klenk (Hrsg.), *Weiterbildung an Hochschulen gestalten. Fallstudien aus Baden-Württemberg* (S. 177-188). Bielefeld: wbv.
- Fischer, Andreas & Senn, Peter Th. (2007). Kooperationen als Profilierungschance in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In Anke Hanft & Annika Simmel (Hrsg.), *Vermarktung von Hochschulweiterbildung. Theorie und Praxis* (S. 27-36). Münster: Waxmann.
- Franz, Melanie & Feld, Timm C. (2014). Steuerungsproblematiken im Prozess der Implementierung wissenschaftlicher Weiterbildung. *REPORT Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, 4/2014, 28-40.
- Hanft, Anke (2014). *Management von Studium, Lehre und Weiterbildung an Hochschulen*. Münster: Waxmann.
- Hanft, Anke & Brinkmann, Katrin (2013). Studienorganisation für heterogene Zielgruppen. In Anke Hanft & Katrin Brinkmann (Hrsg.), *Offene Hochschulen. Die Neuausrichtung der Hochschulen auf Lebenslanges Lernen* (S. 208-222). Münster: Waxmann.
- Hanft, Anke; Brinkmann, Katrin; Kretschmer, Stefanie; Maschwitz, Annika & Stöter, Joachim (2016): *Organisation und Management von Weiterbildung und Lebenslangem Lernen an Hochschulen*. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen. Band 2. Münster: Waxmann.

- Hanft, Anke; Pellert, Ada; Cendon, Eva; Wolter, Andrä (Hrsg.). (2015). *Weiterbildung und Lebenslanges Lernen an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung zur ersten Förderphase der ersten Wettbewerbsrunde des Bund-Länder-Wettbewerbs: „Aufstieg durch Bildung. Offene Hochschulen“*. Abgerufen von https://de.offene-hochschulen.de/fyls/2536/download_file_inline/.
- Hartmann-Bischoff, Monika (2015). Implementation als dynamischer, sozialer Prozess. In Eva Cendon, Anja Eilers-Schoof, Luise B. Flacke, Monika Hartmann-Bischoff, Anja Kohlesch, Wolfgang Müskens, Mario S. Seger, Judith Specht, Christina Waldeyer & Doreen Weichert (Hrsg.), *Handreichung: Anrechnung, Teil 1. Ein theoretischer Überblick* (S. 68-78). Berlin.
- Hochschulverbund Virtuelle Fachhochschule (o. J.). *Master of Arts*. Abgerufen von <https://www.vfh.de/bwl-master/>
- Ihwe, Jan (2018). Universität Freiburg: Freiburger Akademie für Universitäre Weiterbildung (FRAUW). In: Annika Maschwitz, Markus Lermen, Maximilian Johannsen & Katrin Brinkmann (Hrsg.), *Organisationale Verankerung und Personalstrukturen wissenschaftlicher Weiterbildung an deutschen Hochschulen* (S. 28-31). Abgerufen von <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-161003>
- Jade Hochschule Wilhelmshaven/Oldenburg/Elsfleth (o. J.). *Informationen zum Institut für Online-Lehre an der Jade Hochschule*. Abgerufen von <https://www.jade-hs.de/forschung/forschungsprofil/institute/iol/>
- Jade Hochschule Wilhelmshaven/Oldenburg/Elsfleth (2017). *Guidelines for the recognition of competences acquired at or outside universities on the continuing education programme International Maritime Management (M.Sc.)*. Abgerufen von https://www.jade-hs.de/fileadmin/fb_seefahrt/downloads/Studieninteressierte/IMM/Guidelines_for_the_recognition.pdf
- Kilian, Lars (2017a). „Wo bleiben denn die nicht-traditionellen Studierenden?“. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zu Motiven nicht-traditioneller Studierender in der Westpfalz, KEIN Studium aufzunehmen. In Rolf Arnold, Konrad Faber, Markus Lermen & Hans-Joachim Schmidt (Hrsg.), *Hochschulöffnung durch Kompetenzorientierung und Digitalisierung* (S. 45-64). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Kilian, Lars (2017b). Kriterien kompetenzorientierter didaktischer Ansätze. Eine erweiterte Fassung. In Rolf Arnold, Konrad Faber, Markus Lermen & Hans-Joachim Schmidt (Hrsg.), *Hochschulöffnung durch Kompetenzorientierung und Digitalisierung* (S. 137-172). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Kirchgeßner, Kilian (2012). *Erfolgsmodell Master. Offen für internationale Kooperationen und individuelle Bildungsbiographien*. Bonn: HRK/Projekt nexus – Konzepte und gute Praxis für Studium und Lehre. Abgerufen von https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/Erfolgsmodell_Master.pdf
- Klenk, Johannes; Armbrorst-Weihs, Kerstin; Eggert, Ulrich; Schaub, Gabriele & Wacker, Ulrich (2017). Wissenschaftliche Weiterbildungsangebote systematisieren. Vorschlag zur Transparenz der Formate und Qualifikationsniveaus aus baden-württembergischer Perspektive. *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 4/2017, 50-52.
- Kretschmer, Stefanie & Stöter, Joachim (2014). *Weiterbildung und Lebenslanges Lernen (LLL) in Anreiz- und Steuerungssystemen. Ergebnisse einer länderübergreifenden Analyse*. Abgerufen von <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-129797>
- Lermen, Markus (2017). Digitalisierung und Hochschullehre. In John Erpenbeck & Werner Sauter (Hrsg.), *Handbuch Kompetenzentwicklung im Netz. Bausteine einer neuen Lernwelt* (S. 337-353). Stuttgart: Schaeffer-Poeschel.
- Maschwitz, Annika (2014). *Universitäten, Unternehmen, Kooperationen. Kooperationen zwischen öffentlichen Universitäten und Wirtschaftsunternehmen im Bereich weiterbildender berufsbegleitender Studiengänge*. Münster: MV. Abgerufen von <http://www.worldcat.org/oclc/889980351>
- Maschwitz, Annika; Lermen, Markus; Johannsen, Maximilian & Brinkmann, Katrin (Hrsg.). (2018). *Organisationale Verankerung und Personalstrukturen wissenschaftlicher Weiterbildung an deutschen Hochschulen*. Abgerufen von https://de.offene-hochschulen.de/fyls/5280/download_file_inline/
- Maschwitz, Annika; Schmitt, Miriam; Heibisch, Regina & Bauhofer, Christine (2017). *Finanzierung wissenschaftlicher Weiterbildung. Herausforderungen und Möglichkeiten bei der Implementierung und Umsetzung von weiterbildenden Angeboten an Hochschulen*. Abgerufen von https://www.pedocs.de/volltexte/2017/14891/pdf/Maschwitz_et_al_2017_Finanzierung_wissenschaftlicher_Weiterbildung.pdf
- Nause, Nicolas; Klimmek, Elisabeth; John, Peter & Wandelt, Ralf (2018). International Maritime Management – a postgraduate distance degree course for a unique student group. In Herbert Oberbeck & Susanne Kundolf

- (Hrsg.), *Mobiles Lernen für morgen. Berufsbegleitende, wissenschaftliche Aus- und Weiterbildung für die Ingenieurwissenschaften* (S. 79-96). Münster: Waxmann.
- Nause, Nicolas; Klimmek, Elisabeth & John, Peter (2019). Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen – erreichte Veränderungen und gebliebene Herausforderungen am Praxisbeispiel „Entwicklung eines berufsbegleitenden Masterstudiengangs ‚International Maritime Management‘“. *Das Hochschulwesen*, 67 (3), 82-88.
- Oberbeck, Herbert & Kundolf, Susanne (Hrsg.). (2018). *Mobiles Lernen für morgen. Berufsbegleitende, wissenschaftliche Aus- und Weiterbildung für die Ingenieurwissenschaften*. Münster: Waxmann.
- Pellert, Ada (1999). *Die Universität als Organisation. Die Kunst, Experten zu managen*. Wien: Böhlau.
- Projekt MainCareer (2015). *Interviewergebnisse. Befragung zum Thema Lebenslanges Lernen und Weiterbildung an der Frankfurt UAS*. Frankfurt. Abgerufen von https://www.frankfurt-university.de/fileadmin/standard/Hochschule/Ueber_uns/MainCareer/Publikationen/Weiterbildungen/021115_PraesentationSteuerungsgruppe.pdf
- Schanz, Heiner (2015). Wissenschaft in der Weiterbildung – Modularisierung als integrale Strategie zur Stärkung der Weiterbildungsangebote von forschungsstarken Hochschulen. In Juliane Besters-Dilger & Gunther Neuhaus (Hrsg.), *Modulare wissenschaftliche Weiterbildung für heterogene Zielgruppen entwickeln. Formate – Methoden – Herausforderungen*. Freiburg: Rombach. Abgerufen von <https://freidok.uni-freiburg.de/data/10229>
- Schulmeister, Rolf (2007). Der „Student Lifecycle“ als Organisationsprinzip für E-Learning. In Reinhard Keil, Michael Kerres & Rolf Schulmeister (Hrsg.), *eUniversity – Update Bologna* (S. 45-77). Münster: Waxmann.
- Schwabe, Gerald; Haubenreich, Jutta; Kovács, Steve & Schulz, Iren (2019). *Webinar Recap. Reflexion und Dokumentation der Webinar-Reihe Bildungsmarketing*. Abgerufen von https://de.offene-hochschulen.de/fyls/5390/download_file_inline
- Seitter, Wolfgang (2014). Nachfrageorientierung als neuer Steuerungsmodus. Wissenschaftliche Weiterbildung als organisationale Herausforderung universitärer Studienangebotsentwicklung. In Susanne Maria Weber, Michael Göhlich, Andreas Schröer & Jörg Schwarz (Hrsg.), *Organisation und das Neue. Beiträge der Kommission Organisationspädagogik* (S. 141-150). Wiesbaden: Springer VS.
- Stöter, Joachim; Hanak, Helmar; Kaiser, Alik; Lorz, Franziska; Städler, Michael & Seger, Mario Stephan (2018). *Webinar Recap. Reflexion und Dokumentation der Webinar-Reihe Anrechnung und Anerkennung*. Abgerufen von https://de.offene-hochschulen.de/fyls/4377/download_file_inline
- Sturm, Nico & Spenner, Katharina (Hrsg.). (2018). *Nachhaltigkeit in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Beiträge zur Verankerung in die Hochschulstrukturen*. Wiesbaden: Springer VS. Abgerufen von <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-658-19180-1>.
- Technische Universität Kaiserslautern (o. J.). *Hochschulentwicklungsplan 2025*. Abgerufen von https://www.uni-kl.de/fileadmin/prum/02_Downloads/Info-Material/HEP_2025__Website__UNI_red.pdf
- Universität Basel (2016). Storytelling und Wissenschaft. Gespräch mit Historiker Robert Labhardt über die Bedeutung des Narrativen in Wissenschaft und Bildung. *Advanced Studies Magazin für wissenschaftliche Weiterbildung der Universität Basel*, 1/2016, 40-45. Abgerufen von https://issuu.com/unibaseld/docs/advanced_studies_magazin_2016_web
- Vogel, Christian & Wanken, Simone (2014). *Kompetenzprofile & kompetenzorientierte Studiengangsentwicklung*. Abgerufen von http://www.kompetenzregion-rlp.de/files/oneo/pdf/papers/inhalte-zu-kompetenzen/60_OKW_TU_AP_Kompetenzprofile_und_kompetenzorientierte_Studiengangsentwicklung.pdf
- Wanken, Simone & Vogel, Christian (2015). Entwicklung von Kompetenzprofilen für Studiengänge – das KERN-Modell. In Rolf Arnold, Konrad Wolf & Simone Wanken (Hrsg.), *Offene und kompetenzorientierte Hochschule. Band I zur Fachtagung „Selbstgesteuert, kompetenzorientiert und offen?!“* (S. 149-158). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ (o. J.). *Förderprojekte*. Abgerufen von https://offene-hochschulen.de/oh_projects
- Wissenschaftsrat (2019). *Empfehlungen zu hochschulischer Weiterbildung als Teil des lebenslangen Lernens*. Abgerufen von <https://www.wissenschaftsrat.de/download/2019/7515-19.pdf>
- Zimmer, Marco (2014). *Strategisches Management in Bildungseinrichtungen*. Münster: Waxmann.

6 Dozierenden- und Autor*innenprofile

Gerald Schwabe

Gerald Schwabe studierte Informatik mit den Schwerpunkten Multimedia und Internet an der Hochschule Em-den/Leer. Nach mehreren Jahren als Softwareentwickler in der freien Wirtschaft studierte er zusätzlich Pädago-gik mit dem Fokus auf Bildungsmanagement und Weiterbildung an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Seit Oktober 2017 ist Gerald Schwabe wissenschaftlicher Mitarbeiter am Wolfgang Schulenberg-Institut. Dort ist er für den Bereich Bildungstechnologie zuständig und beschäftigt sich mit online-gestütztem Micro-Learning. Seit Juni 2018 ist Gerald Schwabe zusätzlich als Projektmitarbeiter in der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ tätig.

Nicolas Nause

Nicolas Nause studierte Seeverkehrs- und Hafenwirtschaft sowie Maritime Management und ist seit Februar 2012 am Fachbereich Seefahrt und Logistik der Jade Hochschule Wilhelmshaven/Oldenburg/Elsfleth als wissen-schaftlicher Mitarbeiter beschäftigt. Dort war er zunächst von Februar 2012 bis September 2017 im Projekt „Auf-bau eines berufsbegleitenden Masterstudiengangs ‚International Maritime Management‘“ tätig. Zu seinen Auf-gaben zählte die Konzeption des Studiengangs einschließlich Planung und Organisation der Erprobungsphase nebst zugehöriger Evaluation. Seit Oktober 2017 ist er Studiengangkoordinator des Weiterbildungsstudiengangs International Maritime Management.

Anna Bergstermann

Anna Bergstermann ist seit 2017 Leiterin des „KompetenzCampus – Weiterbildung und Lebenslanges Lernen“ der Frankfurt University of Applied Sciences (UAS). Zuvor war sie seit 2015 als Referentin für Weiterbildung an der Frankfurt UAS angestellt. Nach ihrem Studium der Kulturwissenschaft, Politikwissenschaft und Geografie an der Universität Bonn begann sie 2008 in unterschiedlichen Projekten der Hochschulrektorenkonferenz zu den Themen Qualitätsmanagement, Durchlässigkeit und Anrechnung zu arbeiten. 2012 wechselte sie an die Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft und war dort im Projekt „Studica – Studieren à la carte“ des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ tätig.

Michaela Röber

Prof. Dr. Michaela Röber ist Dipl. Verwaltungswirtin sowie Gesundheits- und Sozialökonomin. Sie war 1994 bis 2004 als Abteilungsleiterin der AOK Hessen verantwortlich für den Aufbau und die Umsetzung der Pflegeversi-cherung (Leistungs- und Vertragsrecht) für das Bundesland Hessen. 2001 bis 2003 absolvierte sie ein berufsbe-gleitendes Promotionsstudium an der Universität Gießen am Fachbereich Gesellschaftswissenschaften mit dem Schwerpunkt vergleichende Sozialpolitik. Weitere Stationen sind: 2004 – 2006 Juniorprofessorin an der Fach-hochschule Frankfurt, Bereich Pflegemanagement, 2006 Universität Gießen, Promotion zum Dr. rer. Soc. Seit 2007 ist sie Professorin an der Fachhochschule Frankfurt, Bereich Pflegemanagement, mit den Schwerpunkten Organisation und Finanzierung von Gesundheits- und Pflegeeinrichtungen, aktuelle Rechtsfragen, Versorgungskonzepte, Vertrags- und Vergütungsrecht. Michaela Röber war seit 2010 zunächst Studiendekanin, ist derzeit bis 2021 Prodekanin des Fachbereichs 4 Soziale Arbeit und Gesundheit und hatte von 2011 bis 2017 die Projektlei-tung des Projektes „MainCareer – Offene Hochschule“.

Markus Lermen

Dr. Markus Lermen hat im Anschluss an ein Magisterstudium der Erziehungswissenschaften mit den Fächern Philosophie und Soziologie an der Universität des Saarlandes sowie einem Masterstudium an der TU Kaiserslautern im Fachbereich Sozialwissenschaften der Technischen Universität Kaiserslautern promoviert, wo er am Lehrstuhl von Prof. Dr. Rolf Arnold auch einige Jahre als wissenschaftlicher Mitarbeiter und Lehrkraft in der Hochschullehre tätig war. Er ist zudem als Systemischer Berater (SG) beim Fachverband Systemische Gesellschaft anerkannt. Seit Dezember 2010 ist er als Geschäftsführer des DISC tätig. Seine Arbeitsschwerpunkte liegen in den Bereichen Erwachsenen- und Weiterbildung, Lernen und Lehren mit (digitalen) Medien, Distance (e)Learning sowie systemische Pädagogik und Beratung.

Jan Ihwe

Jan Ihwe ist Leiter der Freiburger Akademie für Universitäre Weiterbildung (FRAUW) seit April 2010 und 1. Sprecher der Landesgruppe Baden-Württemberg der DGWF e. V. von 2017 bis 2020. Nach dem Studium der Forstwissenschaften in Freiburg und München war er für drei Jahre in der Landesforstverwaltung Baden-Württemberg tätig. Im Anschluss daran besetzte er verschiedene Positionen im Wissenschaftsmanagement an der Universität Freiburg sowie im Rahmen einer Abordnung im Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg. Von 1999 bis 2000 nahm Jan Ihwe am 13. Ausbildungsprogramm der Führungsakademie Baden-Württemberg teil.

